



Université de Hacettepe Institut des Sciences Sociales
Département de l'Enseignement de la Langue Française

**LA COMPRÉHENSION ET L'EXPRESSION ÉCRITES DANS
L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE
(FLE) : LA POÉSIE COMME MATÉRIEL DIDACTIQUE**

Gül Didem GÜNDÜZTEPE

Thèse de Maîtrise

Ankara, 2009

LA COMPRÉHENSION ET L'EXPRESSION ÉCRITES DANS L'APPRENTISSAGE
DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE (FLE): LA POÉSIE COMME MATÉRIEL
DIDACTIQUE

Gül Didem Gündüztepe

Thèse de Maîtrise

Université de Hacettepe Institut des Sciences Sociales
Département de l'Enseignement de la Langue Française

Ankara, 2009

KABUL VE ONAY

Gül Didem Gündüztepe tarafından hazırlanan “Fransızca Öğretiminde Yazılı Anlama ve Yazılı Anlatım: Ders Malzemesi Olarak Şiir” başlıklı bu çalışma, 29 Eylül 2009 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



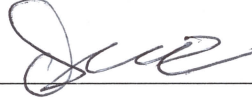
Yrd. Doç. Dr. Nizamettin Kasap (Başkan)



Doç. Dr. Ece Korkut (Danışman)



Prof. Dr. Ayşe Kiran



Yrd. Doç. Dr. Zeynep Alp



Yrd. Doç. Dr. İrem Onursal Ayırır

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

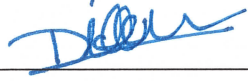
Prof. Dr. İrfan Çakın
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

29 Eylül 2009



Gül Didem Gündüztepe

REMERCIEMENTS

Mes vifs remerciements vont premièrement à Mademoiselle Ece Korkut, professeur associée et ma directrice de thèse, qui m'a donné l'honneur de diriger ma thèse, pour son guide, ses supports et son encouragement lors de la préparation de ma thèse.

Je voudrais remercier également les membres du jury qui ont consacré leur temps précieux pour la lecture de ma thèse.

Mes remerciements particuliers sont pour mes parents qui m'ont encouragée dans ce processus.

ÖZET

GÜNDÜZTEPE, Gül Didem. Fransızca Öğretiminde Yazılı Anlama ve Yazılı Anlatım : Ders Malzemesi Olarak Şiir, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2009.

Tezimizi, Fransızca öğretiminde yazılı anlama ve anlatım becerileri kapsamında şiirin yeri ve önemini göstermek amacıyla hazırladık. Gerek yapısal gerekse anlamsal özellikleri ile şiirin yazılı anlama ve anlatımda ders malzemesi olarak nasıl kullanılabileceğini inceledik. İncelememizi yaparken, yazılı anlama ve anlatım becerileri kapsamında ders kitaplarında şiire yeterince yer verilmediğini gözlemledik.

Tarihini canlı tutmak, bir kahramanı onurlandırmak, dini, savaşı, aşkı yüceltmek gibi amaçlarla insanlar tarih boyunca şiirden yararlanmışlardır. Tezimizin amacı da neredeyse insanlık tarihi ile başlayan şiirin Fransızca öğretiminde yazılı anlama ve anlatım becerilerinde ders malzemesi olarak kullanımını göstermektir.

Şiirin sözlü anlama ve anlatıma olan katkısını da kabul etmemize rağmen konunun genişliği nedeniyle tezimizi şiirin yazılı anlama ve anlatımda ders malzemesi olarak kullanımı ile sınırlandırdık.

Bir yazın türü olarak şiirin ders malzemesi olarak kullanımını Fransızca'yı öğrenen bir öğrenciye Fransız dilinin günlük kullanımından farklı, yaratıcı, öznel ve alışılmışın dışında unsurlar taşıyan kullanımları da edinme olanağı tanıyarak dilsel çeşitlilik sunar. Değişik dilsel kullanımları öğrenmenin yanı sıra, öğrenci anadilinin yazın anlayışı ile Fransız dilinin yazın anlayışını karşılaştırma olanağı bulur. Böylece, öğrenci sadece Fransızca'yı öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda zihinsel ve entelektüel birikimini de geliştirir.

Tezimiz, genel anlamda ve Fransız şiiri çerçevesinde şiirin doğuşu, gelişimi ile başlayıp Fransız şiirini oluşturan temel unsurlarla devam etmekte, yazılı anlama ve anlatımda şiirin nasıl ders malzemesi olarak kullanılabileceğinin ve şiirin yazılı anlama ve anlatıma neler kazandırabileceğinin incelenmesi ile sona ermektedir. Şiir örneklerinden

hareketle şiirin hangi özelliklerinden dolayı yazılı anlama ve anlatım derslerinde kullanılabileceğini inceledik ve hangi tür alıştırmaların hangi düzey için uygun olabileceğini belirlemeye çalıştık. Alıştırmalarımızı Fransız dilinin önde gelen şairlerinin şiirlerinden ve öğrencilerin seviyelerini göz önüne alarak kullanım amacımıza uygun olan şiirlerden oluşturmaya çalıştık.

Tezimizin temel amacı, Fransızca öğretiminde yazılı anlama ve anlatım becerileri edinme kapsamında, kültürel ve estetik bir ürün olan şiirin, her düzey için oynadığı etkin rolü dilbilim ve İletişimsel Yaklaşım çerçevesinde ortaya koymaktır.

Anahtar Sözcükler

Şiir, ders malzemesi olarak şiir, yazılı anlama ve yazılı anlatım becerileri, yabancı dil olarak Fransızca.

RÉSUMÉ

GÜNDÜZTEPE, Gül Didem. La compréhension et l'expression écrites dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) : la poésie comme matériel didactique, Thèse de maîtrise, Université de Hacettepe, Ankara, 2009.

Nous avons préparé notre thèse afin de montrer la place et l'importance de la poésie dans l'enseignement/apprentissage de la compétence de compréhension et d'expression écrites de l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). Vu les caractéristiques de forme et de sens de la poésie, nous avons examiné comment la poésie pouvait être utilisée comme matériel didactique dans la compréhension et l'expression écrites. Lors de notre étude, nous avons observé que les méthodes de français ne donnaient pas suffisamment lieu à la poésie.

Dans l'histoire de l'humanité, les hommes se sont servi de la poésie afin d'assurer la survivance de l'histoire, d'honorer un héros ou encore de glorifier la religion, la guerre ou l'amour. Ceci dit, le but de notre thèse est d'illustrer essentiellement l'emploi de la poésie, qui va de pair avec l'histoire de l'homme, comme matériel didactique pour la compréhension et l'expression écrites dans l'apprentissage du FLE. Bien que nous acceptions l'utilité de la poésie dans la compréhension et l'expression orales, nous avons limité notre thèse à la compréhension et l'expression écrites en raison de l'étendue du sujet.

L'emploi de la poésie qui est l'un des genres littéraires offre des variations linguistiques à l'apprenant en lui permettant d'acquérir les usages de la langue esthétique, créative, subjective, et hors du commun. Et l'apprenant, qui acquiert les divers usages de la langue, a l'occasion de comparer l'esprit littéraire de sa langue maternelle avec celui de la langue française. Ainsi, l'apprenant n'apprend pas seulement le français, mais en même temps développe son bagage intellectuel et artistique.

Notre thèse commence par l'apparition et le développement de la poésie dans ce sens général et dans le cadre de la poésie française, ensuite se poursuit par les particularités

de la poésie française, enfin se termine par l'examen de l'emploi de la poésie dans le cadre de la compréhension et l'expression écrites et de ses apports en la matière. Nous avons examiné pour quelles caractéristiques la poésie pouvait être utilisée et quels types d'activités basées sur les poèmes étaient conformes à quel niveau. Nous avons constitué nos activités à partir des poèmes des poètes marquants de la langue française et des poèmes convenant à notre but, ceci en tenant compte de niveaux de l'apprenant.

Finalement, nous avons essayé d'atteindre notre but principal qui était de montrer le rôle de la poésie sur la compréhension et l'expression écrites, dans le cadre des sciences du langage et l'approche communicative dans l'enseignement du FLE.

Mots-clés

Poésie, poésie comme matériel didactique, compétence de la compréhension et de l'expression écrites, français langue étrangère.

TABLE DES MATIÈRES

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
REMERCIEMENTS.....	iii
ÖZET.....	iv
RÉSUMÉ.....	vi
TABLE DES MATIÈRES.....	viii
INTRODUCTION	1
1. BREF HISTORIQUE DE LA POÉSIE.....	4
2. LES COMPOSANTES DE LA POESIE.....	9
2.1. Poème, Poésie, Poète, Poétique.....	9
2.2. Niveau de forme (sonorité).....	10
2.2.1. Vers-Strophe.....	10
2.2.2. Mètre.....	11
2.2.3. Rime.....	15
2.2.4. Rythme.....	19
2.3. Niveau de sens.....	23
2.3.1. Comparaison.....	23
2.3.2. Métaphore.....	24
2.3.3. Métonymie.....	26
2.3.4. Synecdoque.....	27
2.3.5. Allégorie et symbole.....	27
2.3.6. Oxymore.....	28
2.3.7. Image.....	28
2.4. Poème à forme fixe.....	30
2.4.1. Ode.....	30
2.4.2. Sonnet.....	30
2.4.3. Ballade.....	31
2.5. Vers libre.....	33
2.6. Poème en prose.....	33
3. LANGAGE POÉTIQUE.....	34
3.1. Langage, langue, parole.....	34
3.2. Énonciation, énoncé.....	36
3.2.1. Énonciation.....	36
3.2.2. Énoncé.....	38
3.2.3. Énoncé-Phrase.....	39
3.2.4. Pragmatique.....	40
3.2.5. Fonctions du langage.....	41

3.2.5.1. Fonction référentielle.....	42
3.2.5.2. Fonction émotive.....	42
3.2.5.3. Fonction conative.....	43
3.2.5.4. Fonction phatique.....	43
3.2.5.5. Fonction métalinguistique.....	43
3.2.5.6. Fonction poétique.....	44
3.3. Langage poétique.....	46
4. ANALYSE DU POÈME.....	51
4.1. « Pour toi mon amour » de Prévert.....	51
4.1.1. Niveau du signifiant.....	52
4.1.1.1. Forme.....	52
4.1.1.2. Répétition du signe.....	52
4.1.1.3. Phrase simple.....	53
4.1.1.4. Enjambement.....	54
4.1.2. Niveau du signifié.....	54
4.1.2.1. Rapport sémantique.....	54
4.1.2.2. Symbole.....	55
4.1.2.3. Image.....	55
4.1.2.4. Champ sémantique.....	56
4.1.3. Niveau énonciatif.....	57
4.1.3.1. Déictiques personnels.....	57
4.1.3.2. Déictiques spatiaux.....	57
4.1.4. Axes paradigmatique et syntagmatique.....	57
4.2. « Parfum Exotique » de Baudelaire.....	58
4.2.1. Niveau du signifiant.....	58
4.2.1.1. Forme.....	58
4.2.1.2. Rime.....	59
4.2.1.3. Musicalité.....	60
4.2.1.4. Enjambement.....	60
4.2.2. Niveau du signifié.....	60
4.2.2.1. Image.....	60
4.2.2.2. Rapport sémantique.....	61
4.2.2.3. Champ sémantique.....	61
4.2.2.4. Synecdoque.....	62
4.2.2.5. Oxymore.....	62
4.2.2.6. Métaphore.....	62
4.2.2.7. Synesthésie.....	62
4.2.3. Niveau énonciatif.....	63
4.2.3.1. Déictiques personnels.....	63
4.2.3.2. Déictiques spatiaux.....	63
4.2.4. Axes paradigmatique et syntagmatique.....	63
5. EMPLOI DES POÈMES DANS UNE CLASSE DE FLE.....	65
5.1. Niveau débutant.....	66
5.1.1. Lecture.....	66
5.1.2. Compréhension.....	67
5.1.3. Travail grammatical.....	67

5.2. Niveau intermédiaire.....	68
5.2.1. Lecture.....	69
5.2.2. Travail grammatical.....	69
5.2.3. Travail stylistique.....	70
5.3. Niveau avancé.....	71
5.3.1. Lecture.....	71
5.3.2. Travail grammatical.....	72
5.3.3. Travail stylistique.....	72
5.3.4. Travail linguistique.....	73
6. LA PLACE DES POÈMES DANS LA MÉTHODE DE FRANÇAIS <i>Festival</i>	74
6.1. <i>Festival 1</i>	76
6.2. <i>Festival 2</i>	77
6.3. <i>Festival 3</i>	79
6.4. Observation générale sur <i>Festival 1, Festival 2, Festival 3</i>	80
7. LA PLACE DE LA POÉSIE DANS LA COMPRÉHENSION ÉCRITE ET L'EXPRESSION ÉCRITE.....	82
7.1. Compréhension Écrite.....	82
7.1.1. Les types d'activités pour la compréhension écrite dans <i>Festival 1, Festival 2, Festival 3</i>	87
7.2. Expression Écrite.....	88
7.2.1. Les types d'activités pour l'expression écrite dans <i>Festival 1, Festival 2 et Festival 3</i>	93
CONCLUSION.....	95
BIBLIOGRAPHIE.....	98
ANNEXE 1 : Niveaux communs de compétence – <i>Un Cadre Européen Commun de Référence</i>	102
ANNEXE 2 : Extraits du manuel <i>Festival 1, 2 et 3</i>	103
ANNEXE 3 Tableau de Tagliante.....	104
ANNEXE 4 : Échelles de démonstration détaillée pour la production écrite.....	105
ANNEXE 5 : Deux productions écrites appartenant aux apprenants de FLE.....	106
ÖZGEÇMİŞ	

**LA COMPRÉHENSION ET L'EXPRESSION ÉCRITES DANS
L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE (FLE) : LA
POÉSIE COMME MATÉRIEL DIDACTIQUE**

INTRODUCTION

L'apprentissage d'une langue étrangère a pour but principal, de nos jours, de répondre au besoin de communiquer en dépassant les frontières géographiques, culturelles, linguistiques... Si un apprenant ayant une motivation intégrative décide d'apprendre le français, cela signifie qu'il veut communiquer en français, à l'oral et / ou par écrit. Dans d'autres cas, une langue étrangère peut servir à des objectifs spécifiques pour les apprenants portant une motivation instrumentale, ce qui concerne le domaine du Français sur Objectif Spécifique (FOS). À cet égard, l'apprenant se trouvant dans la première situation d'apprentissage aura intérêt à connaître diverses formes de l'usage du français. C'est pourquoi, dans notre thèse, nous chercherons à étudier l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) à partir des poèmes devant occuper une place particulière de par leurs propriétés qui peuvent s'opposer aux normes langagières.

En effet, au cours de l'histoire, l'homme a eu recours à la poésie pour le maintien de son patrimoine langagier en se servant des particularités du langage poétique qui facilite la mémorisation, ceci notamment dans les époques où l'écriture n'avait pas encore été inventée. Dans notre thèse, nous chercherons à démontrer d'abord comment cette forme spécifique de l'usage de la langue, qui va de pair avec l'histoire de l'homme, est devenue un support pédagogique dans l'apprentissage du FLE.

Vu leur caractère ludique, discontinu, intangible, elliptique et évocateur, l'utilisation des poèmes dans l'apprentissage peut provoquer un certain souci aussi bien chez les apprenants de langues étrangères que chez les enseignants. Généralement sous l'effet des préjugés, et parfois à cause du choix de poèmes qui ne convient pas au niveau de l'apprenant, ce dernier qui veut comprendre la langue cible pourrait se démotiver. Car lorsqu'on parle de la poésie, c'est l'image d'une forme inaccessible et / ou imprévisible qui se manifesterait généralement chez les apprenants. L'un des buts de notre thèse est

de briser cette image. Car nous pensons que le recours à la poésie sensibilise les apprenants aux divers types de l'usage de la langue. Ainsi, quel que soit le niveau, aborder divers types de textes / discours contribue au développement des compétences langagières de l'apprenant. Cela dit, dans notre thèse, nous ne traiterons que la contribution de la poésie à la compréhension et l'expression écrites. Pour mieux comprendre ces apports, nous estimons qu'il est important de la connaître avec toutes ses particularités. C'est pourquoi, avant de traiter la poésie comme un matériel dans la compréhension et l'expression écrites, nous présenterons les notions les plus importantes qui la concernent. Le premier chapitre de notre thèse, qui se compose en tout de sept chapitres, sera consacré à un bref historique de la poésie où il s'agira d'un tour d'horizon sur les formes de la poésie ainsi que de ses fonctions dans la société (en l'occurrence, surtout française) à travers les siècles. Ensuite, ce qui fera l'objet du chapitre deux sera les composantes de la poésie et les figures de style. Dans ce chapitre nous traiterons également des notions poème, poésie, poète, poétique sur le plan étymologique et au niveau du contenu.

Au cours de notre thèse, nous nous baserons sur les idées principales des sciences du langage dont le structuralisme et l'énonciation-la pragmatique. Quant à notre démarche en didactique des langues étrangères, elle se fondera sur l'approche communicative. C'est pourquoi, dans le chapitre trois, afin de mieux faire comprendre les différences entre le langage poétique et le langage courant (ou pratique), nous partirons de la dichotomie saussurienne (langue-parole) et nous nous référerons également aux théories de Benveniste et Jakobson. Après avoir présenté les propriétés de la poésie et du langage poétique, nous passerons au sujet essentiel de notre thèse : l'emploi de la poésie dans tous les niveaux d'apprentissage (A1-A2, B1-B2, C1, C2 : niveaux proposés pour l'évaluation par Un *Cadre Européen Commun de Référence*, 2000). Nous éprouvons le besoin de montrer l'emploi de la poésie dans les niveaux différents pour montrer les différences entre eux ainsi que la progression, en ce qui concerne la place et l'apprentissage du langage poétique. L'observation de la poésie dans un manuel à trois niveaux et des démarches didactiques en la matière contribuera à vérifier notre hypothèse selon laquelle la poésie n'a qu'une place assez restreinte.

Le chapitre quatre sera consacré à l'analyse de deux poèmes, « Pour toi mon amour » de Prévert et « Parfum Exotique » de Baudelaire. Ces poèmes seront analysés tous les deux à quatre niveaux : niveau du signifiant, niveau du signifié, niveau énonciatif et axes paradigmatique et syntagmatique. Dans le chapitre cinq, nous proposerons des méthodes applicables dans l'utilisation du poème à l'apprentissage du FLE. Ces propositions concerneront tous les niveaux d'apprentissage, dans les sous-chapitres : « lecture », « compréhension », « travail grammatical » pour le niveau débutant ; « lecture », « travail grammatical » et « travail stylistique » pour le niveau intermédiaire ; à ces derniers s'ajoutera « travail linguistique » dans le niveau avancé.

Nous nous servirons des méthodes (ou manuels) de français langue étrangère *Festival 1*, *Festival 2*, *Festival 3* (2005, 2006, 2007) dans le chapitre six. Nous chercherons à montrer la place de la poésie dans ces méthodes de français. Avant de le faire, nous essayerons d'exposer brièvement les principes de l'approche communicative dans ce chapitre. Là, nous essayerons de montrer les modifications effectuées dans les rôles de l'enseignant et ceux de l'apprenant, ainsi que dans le choix des documents utilisés. Ensuite, en combinant les diverses activités dans les diverses ressources et en proposant nos propres exemples dans le chapitre sept, nous essayerons d'illustrer la place de la poésie, non pas comme un document supplémentaire ou complémentaire, mais comme un support principal dans la compréhension écrite et l'expression écrite.

En conclusion, nous visons à montrer dans cette thèse que la poésie contribue à l'apprentissage d'une langue étrangère en sensibilisant les apprenants aux usages créatifs et subjectifs de la langue en passant au-delà de la langue courante. Nous chercherons en outre à répondre aux questions suivantes : pourquoi la poésie dans l'apprentissage du FLE ?, quelle est sa place dans les manuels de *Festival 1*, *Festival 2*, *Festival 3* ?, que peut apporter la poésie aux deux compétences langagières, à savoir la compréhension et l'expression écrites ?

1. BREF HISTORIQUE DE LA POÉSIE

La poésie est un terme littéraire vu qu'elle est considérée comme l'art de production des poèmes. La poésie est une pratique universelle, car presque toute culture, toute société dans le monde entier a produit et produit encore des poèmes. La poésie a une histoire qui va de pair avec l'histoire de l'homme. Dans les civilisations sans écriture, elle assumait une mission sociale, éducative et culturelle. Les gens qui vivaient dans les époques avant l'invention de l'écriture ont joui de la poésie, souvent sous la forme des chants et des chansons, avant tout pour s'instruire en y prenant plaisir. Ils ont pu transmettre de bouche à l'oreille des histoires qui évoquent un sentiment inoubliable chez eux sous la forme de la poésie pour fixer leur mémoire. Mais nous remarquons que dans les débuts de l'humanité, ils se servaient notamment de la versification et de la musicalité dans la poésie, ce qui permettait de raconter et retenir plus aisément les histoires. Ainsi pouvons-nous noter que ces gens ont utilisé la poésie pour un but. Il est donc à remarquer que la poésie était un outil social et culturel pour les civilisations sans écriture.

Vu que la poésie remonte aux époques où l'écriture n'était pas encore inventée, force est d'accepter qu'elle a joué un rôle que joue actuellement l'écriture. C'est pourquoi la poésie a une longue histoire ; pourtant la vraie histoire de la poésie a commencé par "*La Poétique*" d'Aristote.

Aristote a élaboré *La Poétique* vers 340 a.v. J.C., où il a étudié le langage poétique et analysé la poésie comme un genre littéraire et en a décrit des diverses formes. Il a distingué trois formes poétiques : la poésie comique, la poésie épique et la poésie dramatique. Aristote dit que "toutes ces espèces sont, en général, des imitations mais, dans ces imitations, il y a trois différences : les moyens avec lesquels on imite, l'objet qu'on imite et la manière dont on imite" (<http://agora.qc.ca>). De là, nous pouvons constater que la caractéristique essentielle de la poésie s'avère l'imitation. Aristote que considère cette imitation comme l'imitation poétique.

"L'imitation poétique ayant objet de représenter des hommes qui agissent, il est nécessaire que ces hommes soient bons ou méchants, car c'est en cela que les mœurs

consistent” (<http://agora.qc.ca>). Avec l’imitation poétique, les mœurs peuvent mener leur existence et les transmettre aux différentes générations de siècle en siècle.

De *La Poétique*, nous comprenons que la manière dont on imite fait naître des différents genres. Le fait que des personnages et des actions sont décrits et racontés de manière différente contribue à la naissance de la comédie, de l’épopée et de la tragédie.

Au Moyen Âge, les différents genres poétiques reflètent les réalités sociales, politiques, religieuses comme les croisades, mais aussi les malheurs, les peines, les joies, l’amour. Les seigneurs s’intéressent à la poésie épique, les Bourgeois s’intéressent à la poésie satirique et les clercs s’intéressent à la poésie savante se servant de l’allégorie. Dès la fin du XI^{ème} siècle et jusqu’au XII^{ème} siècle, c’est la *poésie épique* racontant les aventures des héros célèbres. Un autre genre chanté est la *poésie lyrique* ; elle est accompagnée d’instruments comme la vièle, le rebec et la lyre. Au Moyen Âge, en dehors de la poésie lyrique sous la forme de trouvères ou troubadours, un genre populaire de la poésie était apparu qui a mis en scène le plus souvent les modes de vie, les habitudes ou les cultures bourgeoises pour s’en moquer et amuser les gens.

Mais avec le XVI^{ème} siècle, grâce à la *Renaissance*, nous pouvons observer un changement radical de mentalité, d’esprit, de perspective dont nous pouvons trouver les reflets dans le domaine de la littérature à l’instar de l’art, la science. Le XVI^{ème} siècle était le siècle de l’*Humanisme* qui évoquait la sagesse des philosophes grecs et latins, la connaissance des valeurs, de la dignité humaine et la Renaissance qui évoquait le retour à l’Antiquité. Dans cette ambiance, comme tous les domaines, la poésie a connu des changements radicaux réalisés par le biais des poètes lyonnais et surtout ceux de la Pléiade. Avec l’invention de l’imprimerie, les développements étaient en expansion et les sociétés ont pu suivre ces développements différents de leurs cultures. Les poètes ont aussi participé aux activités intellectuelles. Au XVI^{ème} siècle, la *Pléiade* a défini un mouvement poétique d’un groupe d’élèves de Jean Dorat qui a eu la connaissance sur le grec, le latin, ainsi qu’il a connu les poètes italiens. Dans *La Défense de la Langue Française*, Du Bellay subissant l’influence de la poésie italienne défend la langue française. Dans *Illustration de Langue Française*, l’auteur cherche à faire des

modifications sur la poésie en bénéficiant de nouvelles techniques et de nouvelles figures de style comme métaphore, comparaison, allégorie... « Il faut substituer les genres adaptés des Anciens ou des Italiens, comme l'épigramme (petite pièce de vers qui ne dépasse pas 8 ou 10 vers, poème satirique), l'élegie (poème lyrique exprimant des sentiments mélancoliques), l'épître (lettres en vers), l'églogue (petit poème propre aux bergers, d'une simplicité rustique), le sonnet (poésie de quatorze vers alexandrins composée de deux quatrains et de deux tercets et strictement rimée), la tragédie et la comédie » (Erlat 2001 : 48). En conclusion, la Pléiade peut se définir comme l'un des grands mouvements poétiques qui cherche à enrichir la langue et le style en pratiquant l'imitation gréco-latine.

Le XVII^{ème} siècle évoque chez nous le Classicisme, mais les effets de l'époque baroque sur les œuvres avant le classicisme sont indéniables. Le mot « baroque » signifie en portugais (*barroca*) « perle de forme irrégulière ». En un sens, c'est la liberté en poésie. Eu égard à la liberté, le goût de l'invention et de l'imagination, les poètes s'oppose à l'ordre et à la stabilité en s'inspirant des œuvres italiennes et espagnoles. Les poèmes baroques peuvent être concrétisés par l'exubérance sous l'influence des événements de son époque comme les guerres civiles entre les catholiques et protestants qui ont pris fin par l'Edit de Nantes qui attribue une certaine liberté de culte aux protestants. Dans ce tableau, on observe l'inquiétude, l'instabilité et le désordre qui rejettent les règles et les contraintes. La première moitié du XVII^{ème} siècle est l'Âge du *Baroque* et la deuxième est celle du *Classicisme*, l'Âge de l'ordre. Le Classicisme est l'époque de la monarchie absolue surtout avec Louis XIV. À cette période, les règles dirigent tous les domaines de la vie comme la politique, la littérature, la musique et l'architecture. La poésie est aussi soumise à cet ordre. Boileau explique la doctrine classique, les règles de l'écriture et de composition dans son œuvre *L'Art Poétique*.

Le XVIII^{ème} siècle, notamment avec Montesquieu, Voltaire, Diderot, Rousseau qui contribuent à la diffusion des idées révolutionnaires, est nommé plus tard siècle des Lumières, de la Révolution française et de la philosophie. Leurs œuvres cherchent à présenter des idées qui remettent en cause les problèmes de l'organisation sociale. Dans ces conditions, étant donné que la poésie n'est pas un type de texte qui ne paraît pas

convenable à exprimer des idées philosophiques, c'est André Chénier qui est le seul poète connu du XVIIIème siècle, exprime sa réflexion sur la poésie dans son œuvre intitulée *L'Invention*.

Le XIX^{ème} siècle connaît un grand succès dans l'histoire de la poésie française. Ce siècle commence par le *Romantisme*, se poursuit avec *Parnasse* et *Symbolisme*. Le Romantisme est né comme une réaction contre l'esprit classique. Il refuse les règles, la supériorité de la raison et il privilégie la création personnelle. Ce courant littéraire est défini par l'expression de la sensibilité individuelle, lyrique et la liberté artistique en rejetant toutes les normes du classicisme. Madame de Staël par ses idées sur le romantisme en rompant avec l'esprit du XIX^{ème} siècle, Lamartine par son œuvre appelée *Méditations poétiques*, et enfin *Hernani* de Victor Hugo sont des constats du romantisme et nous pouvons citer également les noms de Alfred de Musset, d'Alfred de Vigny parmi les célèbres poètes romantiques. Les poèmes de ces poètes romantiques approfondissent les thèmes comme la solitude, l'ennui, les angoisses de l'existence appelées le mal du siècle, l'amour envers une personne ou l'amour divin, chagrin d'amour et de la mort. *Parnasse* né surtout par les initiatives de Théophile Gautier comme une réaction contre le romantisme. Ce qui est essentiel pour les parnassiens, c'est l'esprit de l'art pour l'art. Ce mouvement marque d'abord la beauté de la forme. Leur seule préoccupation est d'atteindre la beauté. « Cette beauté doit avoir un triple caractère d'impersonnalité, d'impassibilité et d'éternité » (Eterstein 1998 : 316). Une poésie parnassienne ne se jouit pas des émotions ou des sentiments personnels, elle ne vise à aucun but utilitaire, elle doit être le culte de la forme et de la culture profonde dans son objectivité. Quant au *Symbolisme*, il a apparu comme une réaction contre le parnasse et le romantisme en se fondant sur le positivisme scientifique et le réalisme du roman par notamment Paul Verlaine, Arthur Rimbaud et Stéphane Mallarmé à la fin de ce siècle. Le symbolisme cherche à créer une nouvelle langue poétique par la musicalité, l'image, la mystification et la dissimulation de la réalité derrière les apparences qui amènent de multiples interprétations. Mallarmé, l'un de ces symbolistes, explique cet esprit par le terme « hermétisme » qui cherche à déchiffrer le secret des êtres, des choses au-delà des apparences. Nous pouvons citer également deux grands poètes qui se distinguent: Baudelaire et Lautréamont. Les poèmes de Baudelaire sont

marqués surtout par les images, les thèmes nouveaux. Ce poète exprime la volonté du voyage et une sorte de vie de bohème. Quant aux poèmes de Lautréamont avec des images et des thèmes inattendus, ils servent de source au mouvement surréaliste du XX^{ème} siècle.

Le XX^{ème} siècle commence par les contributions de Mallarmé et d'Apollinaire. Dans les poèmes de ce dernier, certaines règles formelles sont supprimées comme la ponctuation ou prennent une forme différente appelée Calligramme qui est une forme de texte figuratif réalisé par un style pictural (voir p : 48). Le *Surréalisme* est né dans un milieu où les souffrances sociales, psychologiques et morales de la Grande Guerre, dit la première guerre mondiale. Nous retrouvons ses effets dans tous les domaines de la vie sociale et artistique. Dans le cadre de la poésie, le surréalisme est un mouvement qui commence par *Manifeste du Surréalisme* d'un groupe de poètes comme André Breton, Louis Aragon, Paul Éluard. « Automatisme psychique pur par lequel on se propose d'exprimer, soit verbalement soit par écrit, soit de toute autre manière, le fonctionnement réel de la pensée. Dictée de la pensée en l'absence de tout contrôle exercé par la raison, en dehors de toute préoccupation esthétique ou morale » (Lagarde et Michard 2004 : 373). En s'inspirant des recherches de Freud, les surréalistes composent leurs poèmes en dehors du contrôle de la raison pour se servir de leur inconscience et leurs rêves (écriture automatique). Il s'agit de la libération de la conscience, de l'esprit ainsi qu'une transmission du surréalisme à l'engagement. Certains poètes qui ne peuvent rester indifférents envers les événements socio-politiques qui les entourent, créent des œuvres reflétant les questions politiques et sociales. Ces poètes sont appelés les poètes engagés. Parmi ces poètes, Prévert réussit à s'adresser à un grand public par son langage quotidien et son caractère refusant toutes sortes de pouvoir comme l'école, la famille, l'armée ou la religion.

2. LES COMPOSANTES DE LA POÉSIE

2.1. POÈME, POÉSIE, POÈTE, POÉTIQUE

Qu'est-ce que « poème », « poésie », « poétique » et « poète » ?

L'identification des nuances entre ces quatre termes porte une certaine importance, car elle servira à la détermination des traits distinctifs de ces quatre termes avant la définition des formes et fonctions de la poésie. Nous estimons qu'il faut commencer à les définir à partir de leur sens dictionnaire. *Le Petit Robert* (1992) définit la poésie comme « art du langage, visant à exprimer ou à suggérer quelque chose par le rythme (surtout le vers), l'harmonie et l'image » ; le poème comme « ouvrage de poésie en vers, poème en prose, poème ne revêtant pas la forme versifiée » ; le poète comme « écrivain qui fait de la poésie » et le qualificatif poétique comme « relatif, propre à la poésie, style, expression, image, poétique, traité de poésie ». Il s'ensuit qu'il s'agit d'une liaison systématique entre ces termes, car la poésie est l'art du langage, le poète est celui qui crée de la poésie, le poème est le produit de cet acte créatif, et le qualificatif « poétique » est la manière d'exercer l'art du langage.

« Les mots *poiësis*, *poiëtikos*, *poiëma* et *poiëtes* sont constitués à partir de la racine du verbe *poiëin* qui signifie faire, fabriquer, construire, produire, créer, exécuter. Le suffixe –sis de *poiësis* sert à former des noms d'action : la poésie est donc étymologiquement l'action de fabriquer ; le suffixe –kos servant à former des adjectifs, poétique signifie donc : qui concerne la fabrication ; le suffixe –ma indique le résultat d'une action : le poème, est donc étymologiquement l'objet qui a été fabriqué ; enfin le suffixe –tès servant à former des noms d'agents, le poète est donc celui dont l'occupation habituelle consiste à fabriquer quelque chose, le fabricant. » (Frontier 1992 : 12)

Nous avons mentionné que la poésie était un art de langage ou l'art de produire des poèmes. Avant la modernisation de la conception de la poésie, la poésie était conçue comme opposée à la prose écrite comme un ensemble des énoncés constituant des paragraphes qui ont en général le but de transmettre un message ou de donner une information.

Par exemple : *Jean est allé au théâtre hier soir.*

Nous voyons que cet énoncé transmet une information de type énonciatif (voir le chapitre trois, p : 34) par les mots qui se succèdent les uns aux autres, tandis que la poésie ne porte pas une telle intention en premier lieu.

Et durant un certain temps, la poésie considérée comme opposée à la prose était utilisée comme synonyme de la versification. Mais avec le temps, il a été reconnu que toute versification ne correspondait pas toujours à la poésie, et siècle après siècle, mouvements après mouvements, la notion de poésie a changé de forme et de contenu avant d'être considérée enfin comme un art de langage comprenant plusieurs composantes, au niveau de la forme et du sens.

2.2. NIVEAU DE FORME (SONORITÉ)

2.2.1. Vers- Strophe :

L'une des formes la plus connue et usitée de la poésie est le vers. Étymologiquement le vers en latin « *versus* » signifie « tourner », « en face de » ou bien « contre ». D'où la naissance de l'idée selon laquelle le vers serait composé à l'opposition de la prose. *Le Petit Robert* (1992) définit le vers comme un « fragment d'énoncé formant une unité rythmique définie par des règles concernant la quantité [vers mesuré, métrique], l'accentuation et le nombre des syllabes. »

Les vers sont composés par un groupement qui organise selon le nombre des vers, la manière de l'utilisation de ces vers et la disposition des rimes. Nous appelons ce groupement « strophe ». Le nombre des vers attribue aux strophes différents noms : distique (2 vers), tercet (3 vers), quatrain (4 vers), quintil (5 vers), sixain (6 vers), septain (7 vers), huitain (8 vers), neuvain (9 vers), dizain (10 vers), onzain (11 vers), douzain (12 vers).

Les types de vers varient selon l'égalité des vers entre des strophes ; une strophe peut comporter des vers égaux par leur nombre, ou inégaux par leur nombre différent, ce qui donne naissance aux diverses formes comme le poème à forme fixe ou le vers libre.

2.2.2. Mètre

Un vers est un ensemble des mots et la mesure d'un vers est définie par le mètre. « La notion de mètre désigne la mesure d'un vers, qu'elle soit exprimée en pieds ou en syllabes. On considère deux types de poésie métrique : celle qui repose sur la quantité (longueur ou durée) syllabique, comme la métrique latine, et celle qui repose sur le nombre des syllabes, comme la métrique française » (Dessons 1991 : 82). Le mètre est la syllabe en français, le pied en latin et encore en anglais. La syllabe peut être une voyelle ou un groupe de consonnes et de voyelles qui se prononce d'une seule émission de voix alors que le pied est un groupement de syllabes d'une valeur déterminée. Ainsi, pouvons-nous relever qu'un pied est l'arrangement d'au moins deux syllabes. Mais en français, il n'y a pas de pied. Car en latin ou en anglais, les syllabes se composent de longues et brèves syllabes. Nous appelons ces combinaisons le pied. Tandis que la métrique française est fondée sur le compte syllabique, la métrique ancienne est fondée sur le nombre des pieds.

La notion de mètre repose sur le nombre de syllabes en français. Nous pouvons distinguer les types de vers selon le nombre de syllabes qui se divisent en paires ou impaires :

a) les vers pairs : 2, 4, 6, 8, 10, 12 syllabes

les vers de 4 syllabes : quadrisyllabe

les vers de 6 syllabes : hexasyllabe

les vers de 8 syllabes : octosyllabe

les vers de 10 syllabes : décasyllabe

les vers de 12 syllabes : dodécasyllabe (la forme 6+6 est appelée alexandrin)

b) les vers impairs : 1, 3, 5, 7, 9, 11

les vers 5 syllabes : pentasyllabe

les vers 7 syllabes : heptasyllabe

les vers 9 syllabes : ennéasyllabe

les vers 11 syllabes : hendécasyllabe

Une autre distinction entre les vers selon leur nombre est le mètre simplet ou complexe.

« On distingue, dans la poésie métrique française, des mètres simples et des mètres complexes. Les premiers sont des unités formées de segments autonomes de une à huit syllabes, les autres, des unités composées de segments simples - ou hémistiches (moitiés des vers) - articulés entre eux par une césure. » (Dessons 1991 : 82)

La/ mu/si/que/ sou/vent/ me/ prend/ com/me/ une/ mer/ !

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

Vers/ ma/ pâle/ é/toi/le/

1 2 3 4 5 6

Charles Baudelaire

Parmi ces vers baudelairiens, le premier est composé d'un alexandrin et le deuxième est composé de hexasyllabe. Eu égard au nombre des syllabes, il apparaît une exigence de « césure » dans le premier vers de ce poème. Il constitue l'exemple de la césure qui coupe les vers en deux parties égales. Celles-ci sont appelées « hémistiches » dans un vers alexandrin.

« La musique souvent // me prend comme une mer ! » Dans un vers, la césure est montrée par deux barres obliques.

Par ailleurs, les vers baudelairiens ci-dessus sont des vers pairs et complexes vu le nombre des syllabes.

Ces/ âmes/ que/ tu/ ra/ppell/es/,

1 2 3 4 5 6 7

Mon/ cœur/, ne/ re/vien/nent/ pas/

1 2 3 4 5 6 7

Pour/quoi/ donc/ s'obs/ti/nent/-elles/,

1 2 3 4 5 6 7

Hé/las/ ! à/ res/ter/ là/ bas/ ?

1 2 3 4 5 6 7

Victor Hugo

Ce poème de Hugo est composé des vers impairs et simples car chaque vers comporte 7 syllabes. À cet égard, il serait convenable d'expliquer l'une des règles de syllabes en français : la loi de 8 syllabes. Les syllabes françaises autonomes se constituent en huit syllabes car qu'au-delà de ce chiffre, notre mémoire éprouve la nécessité de couper dans un vers composé de plus d'octosyllabes (voir l'extrait du poème de Baudelaire, p : 12). À ce sujet, Dessons (1991 : 83) explique qu'on peut imaginer d'autres combinaisons de segments syllabiques (un vers de 10 syllabes en 3+7, par exemple, à condition que chaque segment ne dépasse pas 8 syllabes, qui est le nombre du plus grand vers non césuré.

Lors du compte des syllabes, il faut distinguer les syllabes selon certaines règles. L'une de ces règles est l'e muet. En particulier avec l'apparition des accents (aigus, graves, circonflexes) de nouvelles règles de prononciation sont ainsi nées et le compte des syllabes de la poésie classique diffère de la poésie moderne surtout avec la libération de la versification. La versification classique ne compte pas l'e muet en fin de vers, devant une voyelle même s'il est séparé par une ponctuation, mais le compte devant une consonne. Dessons (1991 : 83) cite un exemple par un vers de Malherbe pour cette règle de la versification de la poésie classique :

« Un courag(e) élevé toute peine surmont(e) »

Comme on peut le constater, dans ce vers, l'e muet devant une consonne est compté l'e muet devant une voyelle et à la fin de vers n'est pas compté.

L'e muet compté devant une consonne ne compte pas avec la modernisation de la vérification, autrement dit la libération de la versification. L'e muet n'est compté qu'après la consonne.

« Toujours est-il qu'en versification réglée, l'e muet est décompté systématiquement devant consonne et disparaît devant voyelle ou en fin de vers » (Delas 1990 : 79).

« Sous/ le/ pont/ Mi/ra/beau/ coule/ la/ Seine/

Et/ nos/ a/mours/

Faut/-il/ qu'il/ m'en/ sou/vi/enne/

La/ joie/ ve/nait/ tou/jours/ après/ la/ peine/ » G. Apollinaire

Comme nous l'observons, l'e muet devant une voyelle et à la fin du vers n'est pas compté : « Seine », « peine ».

Nous pouvons récapituler les situations du « e muet » comme suit à partir de Vaillant (1992 : 56) :

« 1. Si l'e atone est placé entre deux consonnes, il vaut pour une syllabe :

Ex : Gêne, Flatte, surprends. Vous autres, suivez-moi

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 (Corneille, *Héraclius*, IV, 5).

2. Si, à l'intérieur d'un mot, l'e atone est placé entre une voyelle et une consonne, il est éliidé en poésie comme en prose (ex : il *essai(e)ra*).

3. Si, à la fin d'un mot, l'e atone est placé entre voyelle et consonne, il devrait compter pour une syllabe (je *crie fort*).

1 2 3 4

Il en va de même s'il est suivi d'un s (tu *cries* à l'aide).

1 2 3 4 5

4. Si un mot se termine par un e atone et que le mot suivant commence par une voyelle, l'e est éliidé (je *cri(e)* à l'aide). »

D'autres cas qui sont à considérer pour le mètre d'un vers sont la « synérèse » et la « diérèse ». Diérèse est la séparation de deux voyelles en contact en deux syllabes dont le premier est le plus souvent « i » ou « u ». Par exemple, nous distinguons le mot « violon » en trois syllabes comme « vi-o-lon » au lieu de deux syllabes comme « vio / lon ». Ainsi deux voyelles contiguës sont séparées. L'autre cas qui influe sur le mètre d'un vers est la synérèse. Par opposition à la diérèse, la synérèse est la prononciation de deux voyelles contiguës comme une seule syllabe par exemple, le mot « lier » doit être prononcé comme une seule syllabe sans la séparation des voyelles. « La diérèse permet facilement au poète d'allonger le vers d'une syllabe. Utilisée à des fins expressives, elle adoucit le mot ou le solennise en l'étirant sur le vers. Ainsi dans le vers suivant : « un navire y passait majestu-euse-ment (Vigny) », la diérèse produit un effet de lenteur et de calme souverains. La synérèse permet facilement au poète de diminuer le vers d'une syllabe. Utilisée aussi à des fins expressives, elle durcit le mot en l'abrégeant » (Eterstein 1998 : 138).

2.2.3. Rime

a) Définition

La répétition d'une homophonie à la fin de deux vers différents sont appelée la rime. « Deux vers (ou deux mots) riment ensemble quand ils se terminent par le même son. La rime est devenue, notamment en français, un élément constitutif –voire obligatoire– de la versification traditionnelle, à tel point que le verbe rimer, par métonymie, signifie couramment faire des vers » (Frontier 1992 : 170).

Lorsqu'il s'agit d'une rime, l'orthographe n'est pas très important car il s'agit d'une articulation phonétique. « La rime est une reprise sonore où il est question d'un ensemble formé de plusieurs voyelles et consonnes » (Korkut, 1993 : 81).

« Pleine de longues et de voix [vwa] ¹

Ô roi le miracle des rois [rwa]

Je viens de voir toute la terre [tɛr]

Et publier en ses deux bouts [bu]

Que pour la paix ni pour la guerre [gɛr]

Il n'est rien de pareil à vous » [vu]

Malherbe, *Ballet de la reine la renommée au roi*.

Dans ce poème de Malherbe, il existe des rimes entre « voix » et « rois » par le son [wa], « terre » et « guerre » par le son [ɛr] et « bouts » et « vous » par le son [u].

Les rimes se distinguent selon leur genre, leur qualité et leur nature.

b. Le genre de la rime :

Le genre des rimes se divise en deux : rimes féminines qui se terminent par un -e muet et rimes masculines qui se terminent par une voyelle ou consonne autre que -e muet.

¹ C'est nous qui soulignons

c. La qualité de la rime :

La qualité de la rime est déterminée par le nombre des mêmes phonèmes. La répétition d'un seul phonème est la rime pauvre. La rime pauvre répète la dernière voyelle ou la voyelle suivie d'un e muet. Il faut noter qu'elle diffère de l'assonance. « La rime pauvre est plus qu'une simple assonance puisque c'est le dernier son du vers qu'elle répète. Ce serait une assonance si cette dernière voyelle était suivie d'une consonne qui ne serait pas la même (soif, voir ; toile, foire) » (Frontier 1992 : 176).

La répétition de deux phonèmes est la rime suffisante. Dans la rime suffisante, il s'agit de la reprise d'une même voyelle et d'une consonne qui suit cette voyelle. Et la répétition de trois phonèmes est appelée la rime riche.

« -consonne + voyelle+consonne :
 amical, chacal (sons répétés : c+a+l) [kal]
 armoire, mémoire (sons répétés : m+oi+re) [mwar]
 -2 consonnes+ voyelles :
 pré, empourpré (sons répétés : p+r+é) [pre]
 charmée, fermée (sons répétés : r+m+ée) [rme]
 - voyelle + 2 consonnes :
 tarte, parte (sons répétés : a+r+te) [art(e)]
 - 2 voyelles se suivant immédiatement :
 Inouï, oui (sons répétés : ou+i) [wi] » (Frontier 1992 : 176).

d. La nature de rime :

Dans un poème, la nature des rimes varie et les rimes se réalisent de manières différentes. Nous pouvons distinguer trois formes possibles : rimes plates, rimes croisées et rimes embrassées.

-Les rimes sont plates en cas d'enchaînement des rimes comme AABB.

-Les rimes sont croisées en cas d'alternance des rimes comme ABAB.

-Les rimes sont embrassées en cas d'encadrement de deux rimes par deux autres rimes comme ABBA.

« Les rimes sont plates lorsque les vers qui riment se suivent immédiatement. Les rimes sont croisées lorsqu'un premier vers rime avec le troisième et le deuxième avec la quatrième. Les rimes sont embrassées lorsqu'un premier vers rime avec le quatrième, et le deuxième avec le troisième » (Frontier 1992 : 179).

« Je veux te raconter ô molle enchanteresse ! a
 Les diverses beautés qui parent ta jeunesse ; a rimes plates
 Je veux te peindre ta beauté. b
 Où l'enfance s'aïlle à la maturité » b

Charles Baudelaire, *Le Beau Navire*

« Sois sage, ô ma Douleur, et tiens-toi plus tranquille. a
 Tu réclamaï le Soir ; il descend ; le voici ; b rimes croisées
 Une atmosphère obscure enveloppe la ville, a
 Aux uns portant la paix, aux autres soucis. » b

Charles Baudelaire, *Recueillement*

« L'Océan sonore a
 Palpite sous l'œil b rimes embrassées
 De la lune en deuil b
 Et palpïte encore » a

Paul Verlaine, *Marine*

e. Rime au milieu du vers (rime interne) :

Bien que la rime soit généralement comme la reprise d'un même phonème à la fin du vers, elle peut se trouver également à l'intérieur du vers pour faire des échos. Ainsi cherchons-nous à expliquer ces rimes sous les titres suivants :

Rime annexée (enchaînée) : Le vers commence par le dernier mot du vers précédent.

« Il faut que vous me donniez la force
 La Force de revenir vous voir
 Vous voir en chair et en os
 En os c'est le cri du désespoir
 Désespoir... » Pierre Brandao (www.wikipédia.org)

Rime batelée : Le mot final du vers précédent rime avec l'hémistiche du vers suivant.

« On trouve au champ pastoureux sans brebis
 Clercs sans habits, prêtres sans bréviaire,
 Châteaux sans tours, granges sans fouragis,
 Bourgs sans logis, étables sans seulis,
 Chambres sans lits, hôtels sans luminaire,
 Murs sans parfaire, églises sans refaire,
 Villes sans maire et cloître sans nonettes :
 Guerre commet plusieurs faits déshonnêtes »

Jean Molinet (Frontier 1992 : 181)

Dans ce poème, on constate que « fouragis » qui figure à la fin du troisième vers rime avec « logis » qui se trouve dans l'hémistiche du quatrième vers.

Rime brisée (rapportée) : L'hémistiche dans un vers rime avec l'autre hémistiche dans le vers suivant.

« Que je sois roi, Que tu sois reine,
 Que je sois proie, proie de ta haine,
 Tout cela n'amène qu'en moi
 Un désir extrême
 Celui qui cause un désarroi
 De dire que je t'aime !

Pierre Brandao (www.wikipédia.org) »

Les vers « Que je sois roi, Que tu sois reine », « Que je sois proie, proie de ta haine » constituent une rime brisée.

Rime couronnée : Un mot est répété deux fois de suite à la fin de chaque vers.

« La blanche colombe belle
 Souvent je vais priant cirant :
 Mais dessous la cordelle d'elle
 Me jette un œil friant, riant,
 En me consommant et sommant
 A douleur qui face efface :
 Dont suis le réclamant amant,

Qui pour l'outrepasse trépassé.

Clément Marot » (Frontier 1992 : 182)

En conclusion, la rime sert en général à créer une harmonie, une musicalité, un dynamisme entre les vers et elle contribue ainsi à retenir le poème et donne un plaisir au lecteur qui lit le poème organisé par les règles de la rime. La rime nous amène à un autre terme qui concerne l'effet musical dans la poésie. C'est le rythme.

2.2.4. Rythme

Le rythme est une notion liée à l'alternance d'un mouvement lent et rapide. « On pourra alors parler du « rythme » d'une danse, d'une démarche, d'un chant, d'une diction, d'un travail, de tout ce qui suppose une activité continue, décomposée par le mètre en temps alternés » (Benveniste 1966 : 335). Mais pourquoi le rythme devient-il un terme poétique ? Quel est le rôle du rythme dans un poème ? La poésie bénéficie du rythme pour établir une cadence poétique en créant la sonorité.

D'abord, le rythme est généralement défini comme le retour aux intervalles égaux, donc il s'ensuit que le rythme a pour but de créer la cadence par la régularité. « ... le rythme ait pu reposer sur le principe de symétrie – c'est encore en 1912, la position de Ph. Martinon : « Qui dit rythme, dit symétrie »- et partant qu'il ait pu être confondu avec le mètre » (Dessons 1991 : 108). Nous constatons que l'esprit de rythme change plus tard par les vers-libristes qui critiquent l'attitude qui désigne le rythme comme unité métrique. Selon eux, contrairement à la symétrie, à la régularité, la dissymétrie et l'irrégularité permettent de créer le rythme. « ...le rythme a été conçu par les vers-libristes comme le souffle poétique par excellence, contrariant l'équilibre arithmétique du vers. » (Vaillant 1992 : 49).

Comme nous l'avons indiqué plus haut, le rythme est un mouvement lent ou rapide et dans un poème, nous pouvons obtenir le rythme par les déplacements entre les vers. Ces

déplacements rythmiques, soit enjambement, césure, coupe, rejet, contre-rejet, se mettent au service du rythme.

Le débordement d'un vers sur l'autre est appelé *enjambement*, autrement dit l'enjambement se réalise dans le cas où un vers se termine dans le vers suivant. Mais nous pouvons observer également l'enjambement à l'intérieur d'un vers, notamment dans le cas de l'alexandrin. « Le terme enjambement désigne un phénomène de discordance entre le mètre et la phrase et plus précisément de débordement du mètre par la phrase. Le débordement syntaxique qu'est l'enjambement ne produit qu'un effet d'enchaînement » (www. ditl.info).

« La Nature est un temple où de vivants piliers²
Laissent parfois sortir de confuses paroles ;
 L'homme y passe à travers des forêts de symboles
Qui l'observent avec des regards familiers. »

Charles Baudelaire, *Correspondance*

Dans ce poème, nous pouvons constater l'enjambement entre « piliers » et « Laissent » ainsi qu'entre « symboles » et « Qui ». Les premier et troisième vers débordent respectivement sur les deuxième et quatrième.

Par le biais d'enjambement, nous pouvons constater le rejet et le contre rejet. Le rejet est observé après la césure, et le contre-rejet, avant la césure. « Lorsque la partie du groupe syntaxique rejetée dans une autre unité rythmique est inférieure à un hémistiche, on emploie les termes :

-de rejet, si la partie rejetée est postérieure :

« La poésie au front triple, qui rit, soupire³
Et chante ; raille et croit ; que Plaute et que Shakespeare
 Semaient, l'un sur la plebs et l'autre sur le mob »

Victor Hugo, « *Réponse à un acte d'accusation* »

² C'est nous qui soulignons.

³ C'est nous qui soulignons.

-de contre- rejet, si elle est antérieure :

« Douces colonnes, aux⁴
chapeaux garnis de jour... »

Paul Valéry, « *Cantiques des colonnes* » (Vaillant 1992 : 65).

Comme nous le constatons dans les exemples, dans le cas de rejet, la partie rejetée rattache par un lien étroit au vers précédant et dans le cas de contre-rejet, la partie rejetée se rattache par un lien étroit au vers suivant.

Aucun mouvement rythmique ne peut apparaître par la même rapidité ; elle a besoin d'une pause. Ainsi pouvons-nous observer la coupe ou la césure pour permettre un effet rythmique. La césure divise les deux hémistiches (voir p : 12) tandis que la coupe s'arrête sur un groupe rythmique, notamment par la ponctuation ou l'intonation.

« Homme ! libre penseur-te crois-tu seul pensant
 Dans ce monde, où la vie éclate en toute chose ;
 Des forces que tu tiens ta liberté dispose,
 Mais de tous tes conseils l'univers est absent »

Gérard de Nerval, *Vers Dorés*

Il s'ensuit que la ponctuation, comme le point d'exclamation dans le premier vers, sert à obtenir un rythme poétique. Ainsi existe-il une coupe dans le premier vers. L'autre coupe se trouve dans le deuxième vers par la virgule après « Dans ce monde » Dans le premier vers, nous pouvons observer aussi une accentuation sous la forme de question sans le point d'interrogation en se bénéficiant de l'intonation. Il s'ensuit qu'il existe un autre moyen d'assurer le rythme. Ce moyen est l'accent.

L'*accent* insiste généralement sur la dernière syllabe du mot, mais son but dépend de l'intention de l'émetteur. « Surtout la place elle-même de l'accent peut se modifier sous l'effet de l'émotion : c'est lundi que je suis arrivé, pas dimanche ! » (Frontier 1992 : 125). Dans cette dernière phrase, l'accent est obtenu par la forme de « c'est...que ».

⁴ C'est nous qui soulignons.

Une autre figure rythmique est le contre-accent. Le contre-accent se réalise dans le cas où deux accents se suivent. Autrement dit, « l'accent qui précède l'accent terminal ont été appelés des contre-accents » (Vaillant 1992 : 71).

« En vain! l'Azur triomphe, et je l'entends qui chante
 Dans les cloches. Mon âme, il se fait voix pour plus
 Nous faire peur avec sa victoire méchante,
 Et du métal vivant sort en bleus angelus ! »

Dans ce poème figure un contre-accent entre « Mon âme » et « il se fait voix pour plus ».

Une autre forme rythmique est la répétition successive des mêmes mots, comme dans ce poème de Paul Verlaine intitulé « Ô triste, triste était mon âme ».

« Ô triste, triste était mon âme
 À cause, à cause d'une femme. »
 Paul Verlaine, « Ô triste, triste était mon âme »

La répétition des sons joue en effet un rôle rythmique. Si nous constatons la répétition d'une même consonne, nous l'appelons *allitération*. L'exemple le plus connu d'allitération est ce vers de Racine : « Pour qui sont ces serpents qui sifflent sur nos têtes » où le phonème « -sss » se répète à 5 reprises en créant une image de serpents dont le son est évoqué chez nous comme « -s ». Par ailleurs, si nous constatons la répétition d'une même voyelle, nous l'appelons *assonance*. Un autre vers de Racine indique la figure d'assonance par la répétition à 2 reprises de phonème « i ». « Tout m'afflige et me nuit et conspire à me nuire. (www.wikipédia.org)

Il existe un lien très étroit entre la musique et la poésie, ainsi les figures rythmiques susmentionnées permettent la forme mélodique d'un poème.

2.3. NIVEAU DE SENS

2.3.1. Comparaison

« Déjà, dans les poèmes homériques, l’Iliade aussi bien que l’Odyssée, le récit est constamment interrompu par de longues comparaisons : à la faveur du simple mot comme, les soldats sont comparés à des abeilles, des mouches, un vol de grues ou d’oies, ou de cygne au long cou » (Frontier 1992 : 82). La comparaison sert à rapprocher deux réalités par un lien analogique. La comparaison rapproche deux termes (comparé et comparant) par un outil de comparaison. Cet outil peut être une conjonction (comme, ainsi que...), un adjectif (tel, pareil à...) ou un verbe (avoir l’air de, sembler...).

« Une comparaison complète fait appel à quatre éléments :

- le comparé (ou thème) : le mot (le référent) auquel la comparaison apporte une caractérisation particulière ;
- le comparant (ou phore) : le mot (le référent) qui est rapproché du précédent suivant un rapport d’analogie ;
- l’outil de comparaison : le mot (comme, semblable, à, paraître...) qui exprime la relation de similitude ;
- l’élément (ou prédicat) de comparaison : la qualité commune au comparant et au comparé ; cette composante de la comparaison est facultative. » (Vaillant 1992 : 98).

Pour mieux comprendre la différence entre la comparaison et la métaphore, nous pouvons citer ces vers d’Apollinaire extraits de son poème intitulé Marizibill.

« Je connais des gens de toutes sortes

Ils n’égale pas leurs destins

Indécis comme feuilles mortes

Leurs yeux sont feux mal éteints

Leurs cœurs bougent comme leurs portes » (Guillaume Apollinaire, 3^{ème} strophe)

Dans ce poème, « Indécis comme feuilles mortes » et « Leurs cœurs bougent comme leurs portes » rapprochent les comparés aux comparants en créant une analogie, une similitude. Et dans le vers « Leurs yeux sont feux mal éteints », il s’agit d’une désignation « les yeux » par « les feux mal éteints ». Nous pouvons exprimer qu’il existe une comparaison écartant l’outil de comparaison. « La comparaison maintient

l'une à côté de l'autre deux réalités différentes. Le mot comme souligne et signale qu'il y a un saut d'un monde dans un autre ; il permet par là de prendre conscience de l'opération qui s'effectue dans l'imaginaire ou dans l'écriture. La métaphore, elle, oublie volontairement le premier terme. En supprimant le mot comme, elle ne se contente pas de voir une ressemblance entre les choses, elle opère une métamorphose » (Frontier 1992 : 82)

2.3.2. Métaphore

La métaphore est une figure qui peut être définie comme une comparaison écartant l'outil de la comparaison : comme, pareil à, tel... Pour mieux refléter l'abstrait, les poètes se servent de la métaphore. « Il y a métaphore lorsque, au lieu de désigner une chose par son nom propre, on la désigne par le nom d'une chose différente mais dont on affirme la ressemblance, et à laquelle on l'identifie. Par exemple, dire d'un homme : c'est un lion (cité par M. Meyer) » (Pougeoise 2001 : 162).

La réussite d'une métaphore est liée à sa force créative, l'écart entre le comparé (ou thème) et le comparant (ou phore) comme la métaphore connue d'Apollinaire « soleil cou coupé » Ainsi, en composant une image grâce aux figures de style dont la métaphore, le poète crée une autre réalité et compose une langue au-delà de la langue courante.

« Le langage ordinaire est censé contenir des métaphores usées. L'état courant du cliché dit : « La langue poétique se distingue du parler courant par l'intention de s'exprimer au moyen d'images particulières, inaccessibles au grand nombre. Tout le langage est expression en images. [...] Alors que le langage de la vie courante, en tant qu'instrument pratique et d'accès général affaiblit constamment le caractère imagé de tout vocable et admet une indépendance logique apparemment rigoureuse, la poésie ne cesse de cultiver à dessein ce caractère imagé (cité par J. Huizinga, *Homo ludens*, 219) » (Meschonnic 1982 : 479).

Car les métaphores utilisées dans la langue courante n'évoquent pas chez nous une image créative, tout au contraire, elles nous semblent comme un mot ordinaire, par exemple « le bras de fauteuil ». Ainsi nous appelons ces métaphores comme catachrèses autrement dit les métaphores mortes. « On parle de catachrèse lorsque la métaphore est

utilisée moins par intention stylistique que par manque de vocabulaire propre à dénoter certaines notions. Un « bras » de fauteuil, une « bretelle » d'autoroute, de même que l'expression « faire un créneau » sont des catachrèses. Ce ne sont plus des tropes » (Robrieux 1993 : 47). À part les catachrèses, nous pouvons parler de la métaphore figée qui est également bien usée mais ne perd pas son effet d'image comme dans « le fruit du travail », « la fleur de l'âge ».

Lorsque les métaphores sont originales et fortes autrement dit lorsqu'on voit un écart sémantique entre le comparé et le comparant, nous pouvons mentionner la métaphore heurtée (brisée). « C'est le cas, par exemple, de l'oxymore (ou oxymoron) qui met en relation des termes antinomiques : « Cette obscure clarté [oxymore] qui tombe [métaphore] des étoiles » (Corneille). C'est aussi le cas des métaphores qui sollicitent un certain effort d'interprétation de la part du lecteur : La terre est bleu comme une orange (Eluard) » (Pougeoise 2001 : 165). Ici, d'abord il s'agit d'une comparaison, ensuite une métaphore :

La terre est ronde comme une orange + L'orange est bleue comme la terre ronde = La terre est bleue comme une orange.

Il faut noter un autre type de métaphore : c'est la métaphore filée. Dans le cas d'un enchaînement des métaphores, nous pouvons parler de la métaphore filée, « métaphore qui est développée par plusieurs termes » (Eterstein 1998 : 274).

« Je plongerai ma tête amoureuse d'ivresse
 Dans ce noir océan où l'autre est enfermé ;
 Et mon esprit subtil que le roulis caresse
 Saura vous retrouver, ô féconde paresse !
 Infinis bercements du loisir embaumé !

Cheveux bleus, pavillon de ténèbres tendues,
 Vous me rendez l'azur du ciel immense et rond ;
 Sur les bords duvetés de vos mèches tordues
 Je m'enivre ardemment des senteurs confondues

De l'huile de coco, du musc et du goudron »

(Charles Baudelaire, La Chevelure, 5^{ème} et 6^{ème} strophes)

Dans ce poème baudelairien, nous pouvons constater la métaphore brisée (heurtée) avec « ô féconde paresse » par un oxymore. Car le mot « féconde » qui porte le sens « productif » et le mot « paresse » qui porte le sens « l'oisiveté » constitue une opposition. Et nous pouvons constater la métaphore filée avec « cheveux bleus, pavillon de ténèbres tendues » vu qu'il s'agit d'un enchaînement des métaphores. Autrement dit, il figure dans ce poème une métaphore filée à partir de la /mer/ : « plongerai », « océan », roulis », « bleus » et « bords ».

Dans une métaphore, nous avons déjà indiqué qu'il existait un comparé et un comparant. Si ces deux éléments constitutifs de la métaphore existent en même temps, nous pouvons mentionner la métaphore *in praesentia*. À l'opposition, au cas où le comparant existerait seulement et le comparé disparaîtrait, nous pouvons désigner la métaphore *in absentia*. Par exemple, « cet homme est un lion » : dans cette phrase, il existe le comparé (homme) et le comparant (lion), c'est pourquoi il s'agit d'une métaphore *in praesentia* mais lorsqu'on indique « mon lion » il n'existe que le comparant donc il s'agit d'une métaphore *in absentia*.

2.3.3. Métonymie

La métonymie est l'un des moyens de la métaphore qui se réalise par l'établissement d'une relation entre les parties comme la cause pour effet, l'artiste pour l'œuvre, le contenu pour le contenant, la matière pour l'objet. « Une chose est substituée à une autre suivant un rapport de contiguïté ou de dépendance qui existe dans la réalité » (Vaillant 1992 : 93). « J'écoute Mozart » par exemple, ici le créateur est utilisé à la place de la création.

2.3.4. Synecdoque

La synecdoque est la figure qui consiste à établir un rapport entre la partie et le tout. « Une chose est substituée à une autre suivant un rapport d'inclusion (le tout sert à désigner la partie, ou le tout, la partie) » (Vaillant 1992 : 93). Mais la partie ou le contenu ne perdent pas leur sens.

« Guidé par ton odeur vers de charmants climats,
Je vois un port rempli de voiles et de mâts
Encor tout fatigués par la vague marine »

(Charles Baudelaire, Parfum Exotique, 3^{ème} strophe)

Dans le deuxième vers, « de voiles et de mâts », objets appartenant à un navire, servent à représenter l'ensemble du navire.

2.3.5 Allégorie et symbole

Les allégories et les symboles sont d'autres moyens de la création de l'image. L'allégorie sert à exprimer une abstraction par un terme concret dans un ensemble cohérent. Nous pouvons exprimer que l'allégorie concrétise une passion, une émotion en bref tout ce qui appartient au monde abstrait. On procède également au symbole pour concrétiser les mots abstraits avec, en général, une personne. C'est pourquoi ces deux termes se confondent souvent. Nous pouvons constater les différences entre ces termes comme suit :

- Une allégorie peut être vue dans une œuvre par une contiguïté et alors que nous pouvons rencontrer un ou plusieurs symboles qui ne portent pas un lien de contiguïté.
- Les allégories peuvent changer d'une identification à l'autre, par exemple, une rose représente l'amour dans une œuvre ou l'amitié dans une autre. Cependant les symboles ne modifient pas et ils sont fixés conventionnellement. Tandis que l'allégorie peut être utilisée à la fois par son sens propre et allégorique, les symboles ne se réalisent que par le sens symbolique. Par exemple, dans une œuvre, si la balance est utilisée par son sens symbolique, elle ne représente que la justice. « L'allégorie consiste à tenir un discours sur des sujets abstraits (intellectuels, moraux, psychologiques, sentimentaux,

théoriques), en représentant ce thème mental par des termes qui désignent des réalités physiques ou animées (animaux ou humains), liés entre eux par l'organisation de tropes continués (cité par G. Molinié) » (Pougeoise 2001 : 25). La trope est définie comme l'utilisation d'une expression détournée de son sens de dictionnaire ou propre. « Figure de mots. Par extension, tout procédé détournant un mot ou une expression de son sens propre et l'employant avec une acception différente » (Pougeoise 2001 : 214).

Quant au symbole, nous pouvons citer ces caractéristiques par la définition d'Eterstein.

« Différent des signes qui reposent sur l'association arbitraire et conventionnelle d'un signifiant et d'un signifié, le symbole présuppose une homogénéité entre les deux. Il est un signe concret (souvent un élément naturel comme les pierres, les métaux, les arbres et les fleurs...) qui renvoie toujours à une réalité que ne peuvent atteindre ni les sens, ni les concepts. Celle-ci ne saurait trouver de meilleure expression ni de meilleure manifestation qu'en ce signe concret, dont la fonction est précisément de rendre sensible ce qui ne l'est pas » (Eterstein 1998 : 425).

2.3.6. Oxymore

L'oxymore procède à l'utilisation en même temps deux mots opposés pour rendre une image frappante en créant une contradiction. L'oxymore est une « figure de style qui consiste à lier par une relation syntaxique étroite deux mots de sens opposé ou contradictoire. L'oxymore produit un effet de surprise en créant des associations inattendues » (Eterstein 1998 : 311).

« Quand, les deux yeux fermés, en un soir chaud d'automne,
Je respire l'odeur de ton sein chaleureux,
Je vois se dérouler des rivages heureux
Qu'éblouissent les d'un soleil monotone »

Dans l'extrait du poème de Baudelaire, « soleil monotone » est l'exemple de l'oxymore (voir p : 61).

2.3.7. Image

« Comme les poètes, nonobstant l'insignifiance de ce qu'ils disaient, semblaient atteindre la gloire grâce à leur façon de le dire (Aristote, Rhétorique) » (Meschonnic

1982 : 479). Henri Meschonnic évoque l'importance de la manière de dire d'un poète par une citation empruntée à Aristote. À cet égard, nous pouvons dire que l'une des façons qui permet « d'atteindre la gloire » est la composition d'image.

Pour l'image, le *Petit Robert* apporte ces définitions : « I. 1. Reproduction inversée qu'une surface polie donne d'un objet qui s'y réfléchit. 2. Représentation d'un objet par les arts graphiques ou plastiques. II. 1. Reproduction exacte ou représentation analogique d'un être ou d'une chose. 2. Ce qui évoque une réalité. 3. Comparaison, métaphore. III. Représentation mentale d'origine sensible. » Comme nous constatons dans ces définitions, l'image est une représentation, reproduction. En effet, dans le chapitre du bref historique de la poésie nous avons mentionné qu'à l'origine de la notion de la poésie, il se trouvait l'imitation. « Pour le philosophe grec Aristote, la poésie, comme toute œuvre d'art, est une mimésis, c'est-à-dire une imitation ou une représentation des choses. » (Frontier 1992 : 72). Dès lors, nous pouvons exprimer que l'image sert à donner la vie aux mots en représentant la réalité. « C'est que le premier sens de l'image, représentation concrète d'une personne ou d'une chose, est toujours présent dans notre conception : l'image sous toutes ses formes littéraires, est encore la représentation transposée par le moyen du langage, d'une expérience sensible ou d'un objet qui peut, en fait ou en droit, être perçu par le sens. » (Molino, Gardes-Tamine 1982 : 178). Nous entendons par cette citation que le poète cherche à faire sentir ce qu'il sent, à faire entendre ce qu'il entend et à faire voir ce qu'il voit en se servant de l'image. Il essaye de refléter ses observations, ses sensations. Mais, nous estimons qu'il faut noter que le poète ne fait pas une simple représentation d'une chose ou d'une personne ou une simple reproduction du monde.

Pour concevoir la compétence poétique d'un poète, l'image est un élément constitutif. Car le lien distant ou le rapport original entre l'image et la réalité contribue à exposer la compétence poétique. « Le triomphe de l'image est inespérable d'une crise de langue, qui marque l'écart maximal entre la langue poétique et langue courante » (Molino, Gardes-Tamine 1982 : 190). Cet « écart maximal » détermine la capacité créative d'un poète qui suscite le lecteur de faire des efforts pour percevoir son monde imaginaire. À

cet égard, pour créer une image qui marque son génie poétique, un poète se sert de l'effet des métaphores et des comparaisons.

2.4. POÈME À FORME FIXE

La disposition des rimes donne lieu aux divers types de poème comme ode, ballade, sonnet. « La strophe est une réponse parmi d'autres possibles à un besoin du discours poétique, le besoin d'articulation : on ne peut passer sans intermédiaire du vers au poème et la strophe apparaît alors comme le moyen de donner au poème une organisation rythmique d'ordre supérieur au vers. » (Molino, Tamine 1988 : 11)

Les poèmes à forme fixe sont les poèmes composés en respectant les règles. Nous pouvons regrouper ode, sonnet, ballade parmi les poèmes à forme fixe. « Les groupements de strophes obéissant aux règles déterminées peuvent constituer des genres particuliers de poème, dont la forme est fixée par la tradition » (Joubert 1988 : 133).

2.4.1. Ode

Le poème d'origine grecque qui a été introduit dans la poésie française par la Pléiade est un poème lyrique composé des strophes et accompagné par la musique. L'ode est créée pour glorifier un personnage ou un événement en utilisant souvent la première et la deuxième personne et en exprimant des sentiments. « Le poète grec Pindare (521-441 av. J.C.) a écrit des odes pleines de grandeur épique, structurées en triades ou groupes de trois couplets : strophe, antistrophe (symétrique de la strophe) et épode (dont le rythme diffère de celui de la strophe et l'antistrophe). » (Eterstein 1998 : 307)

2.4.2. Sonnet

Le poème à forme fixe d'origine italienne est organisé par les rimes embrassées. « Le sonnet est un poème de 14 vers, constitué de deux quatrains et un sixain ou deux tercets; le schéma normal des rimes est : abba abba ccdede ou abba abba ccdede

Le sixain final est aujourd'hui perçu comme la juxtaposition de deux tercets. Pourtant, aucun des tercets n'est complet du point de vue des rimes (les seuls tercets possibles seraient ccc ou ddd) et ne constitue pas une strophe. » (Vaillant 1992 : 63)

« Quand vous serez bien vieille, au soir, à la chandelle,
Assise auprès du feu, dévidant et filant,
Direz, chantant mes vers, en vous émerveillant :
« Ronsard me célébrait du temps que j'étais belle ! »

Lors, vous n'aurez servante oyant telle nouvelle,
Déjà sous le labeur à demi sommeillant,
Qui au bruit de Ronsard ne s'aïlle réveillant,
Bénissant votre nom de louange immortelle.

Je serais sous la terre, et, fantôme sans os,
Par les ombres myrteux je prendrai mon repos ;
Vous serez au foyer une vieille accroupie,

Regrettant mon amour et votre fier dédain.
Vivez, si m'en croyez, n'attendez à demain :
Cueillez dès aujourd'hui les roses de la vie. »

Pierre de Ronsard, Sonnet à Hélène

Ce sonnet très connu de Ronsard est composé de deux quatrains et de deux tercets qui ne forment pas une strophe.

2.4.3. Ballade

Le poème à forme fixe du Moyen-Âge est créé sous la forme de trois strophes et d'un demi-strophe appelé « envoi » qui se forme du même nombre de vers et de la même

structure. La principale caractéristique des ballades est la répétition du dernier vers dans chaque strophe. À cet égard, l'un des exemples les plus connus est la « Ballade des pendus » de François Villon :

« Frères humains qui après nous vivez,
 N'ayez pas vos cœurs durcis à notre égard,
 Car si vous avez pitié de nous, pauvres,
 Dieu aura plus tôt miséricorde de vous.
 Vous nous voyez attachés ici, cinq, six:
 Quant à notre chair, que nous avons trop nourrie,
 Elle est depuis longtemps dévorée et pourrie,
 Et nous, les os, devenons cendre et poussière.
 De notre malheur, que personne ne se moque,
 Mais priez Dieu que tous nous veuille absoudre!

Si nous vous appelons frères, vous n'en devez
 Avoir dédain, bien que nous ayons été tués
 Par justice. Toutefois vous savez
 Que tous les hommes n'ont pas l'esprit bien rassis.
 Excusez-nous, puisque nous sommes trépassés,
 Auprès du fils de la Vierge Marie,
 De façon que sa grâce ne soit pas tarie pour nous,
 Et qu'il nous préserve de la foudre infernale.
 Nous sommes morts, que personne ne nous tourmente,
 Mais priez Dieu que tous nous veuille absoudre!

La pluie nous a lessivés et lavés
 Et le soleil nous a séchés et noircis;
 Pies, corbeaux nous ont les yeux cavés,
 Et arraché la barbe et les sourcils.
 Jamais un seul instant nous ne sommes assis;
 De ci de là, selon que le vent tourne,
 Il ne cesse de nous balloter à son gré,
 Plus becquetés d'oiseaux que dés à coudre.
 Ne soyez donc de notre confrérie,
 Mais priez Dieu que tous nous veuille absoudre !

Prince Jésus qui a puissance sur tous,
 Fais que l'enfer n'ait sur nous aucun pouvoir :
 N'ayons rien à faire ou à solder avec lui.
 Hommes, ici pas de plaisanterie,
 Mais priez Dieu que tous nous veuille absoudre. »

Cette ballade est composée de trois strophes et demi strophes. Le dernier vers est répété dans chaque strophe.

2.5. VERS LIBRE

Avec le temps, les poèmes commencent à quitter les contraintes des poèmes à formes fixes pour s'émanciper. Les poètes sont obligés de se soumettre aux règles strictes dans leurs poèmes au cours du Classicisme et du Parnasse. Mais à la suite de ces périodes, le vers libre apparaît par la volonté de l'émancipation, notamment par Baudelaire.

« La régularité métrique est abandonnée, mais on conserve la rime ou l'assonance (Apollinaire). Ou bien la mesure syllabique est maintenue, mais la rime disparaît (Éluard). Ainsi le vers libre n'est révolutionnaire que si l'on considère les normes classiques comme une donnée intangible » (Joubert 1988 : 136).

2.6. POÈME EN PROSE

Cette tendance à l'origine de vers libre donne lieu à un nouveau style, appelé le poème en prose. Il faut noter que le poème en prose se distingue de la prose poétique. Cette dernière est un procédé avec lequel l'on utilise les moyens poétiques comme le lyrisme, la métaphore, mais avec les caractéristiques d'un texte comme les phrases et la ponctuation. La « prose poétique reste un discours qui va droit devant lui. Le poème en prose, lui, s'arrache à l'écoulement linéaire de la prose : il s'installe dans un espace limité, condensé, organisé, souvent sa brièveté l'isole sur l'étendue de la page » (Joubert 1988 : 136).

3. LANGAGE POÉTIQUE

Dans les chapitres précédents, nous avons cherché à expliquer l'histoire de la poésie et ses caractéristiques. Par ces caractéristiques, nous pouvons exprimer que la poésie crée sa propre langue qui se soumet à ses propres règles et qui donne naissance à une forme de la langue. Avant de traiter du langage poétique, nous estimons qu'il serait utile de commencer par une information générale d'ordre linguistique. Car pour déterminer les particularités du langage poétique, nous devons prendre en compte ce qu'est la langue, quelle est la différence entre langue, langage et parole, quels sont les paramètres de la communication et quelles sont les fonctions du langage.

3.1. LANGAGE, LANGUE, PAROLE

Les gens qui vivent dans une communauté ont besoin de communiquer pour mener leur vie car l'homme est un être parlant. Ainsi, ils ont créé des langues au cours de l'histoire. C'est Saussure qui a établi les différences entre ces trois concepts et la dichotomie langue/parole.

- Le langage est défini traditionnellement comme la capacité de parler propre à l'homme. Quand nous parlons du langage, nous désignons une faculté humaine relevant de sa nature. En s'appuyant sur cette faculté, l'homme invente des langues et une fois inventées par l'arbitraire, elles constituent un système en tant que produit social créant ses propres règles. Il s'agit de « deux aspects complémentaires du concept de langue, un aspect abstrait et systématique (langue=idiome) et un aspect social (langue=culture) » (Cuq 2003 : 147).

Le langage n'est donc pas synonyme de langue et cette dernière contient plusieurs particularités distinctes du langage.

« Mais qu'est ce que la langue ? Pour nous, elle ne se confond pas avec le langage ; elle n'en est qu'une partie déterminée, essentielle, il est vrai. C'est à la fois un produit social de la faculté du langage et un ensemble de conventions nécessaires, adoptées par le corpus

social pour permettre l'exercice de cette faculté chez les individus. Pris dans son tout, le langage est multiforme et hétéroclite ; à cheval sur plusieurs domaines, à la fois physique, physiologique et psychique, il appartient encore au domaine individuel et au domaine social ; il ne se laisse classer dans aucune catégorie des faits humains, parce qu'on ne sait comment dégager son unité.

La langue, au contraire, est un tout en soi et un principe de classification. » (Saussure 1995 : 25)

Il s'ensuit que la langue est un produit social susceptible de modifier et de disposer ses propres règles de fonctionnement.

Nous pouvons résumer les traits distinctifs de ces concepts par le tableau suivant :

LANGAGE	LANGUE
faculté humaine par sa nature	acquise avec le temps
hétérogène	homogène
universel	conventionnelle

La dichotomie saussurienne s'appuie sur les notions langue/parole et pour mieux comprendre la langue, il est nécessaire d'examiner aussi la parole. La langue qui est un produit social relève d'un système de signes ; c'est un concept homogène. Mais chaque personne a sa manière d'utiliser la langue, d'après sa personnalité, ses connaissances, ses besoins et ses intentions. En tenant compte de l'aspect individuel, Saussure fait une différence entre la langue et la parole.

« En séparant la langue de la parole, on sépare du même coup : 1 ° ce qui est social de ce qui est individuel ; 2 ° ce qui est essentiel de ce qui est accessoire et plus ou moins accidentel.

« La langue n'est pas une fonction du sujet parlant, elle est le produit que l'individu enregistre passivement ; elle ne suppose jamais de préméditation, et la réflexion n'y intervient que pour l'activité de classement (...)

« La parole est au contraire un acte individuel de volonté et d'intelligence, dans lequel il convient de distinguer : 1 ° les combinaisons par lesquelles le sujet parlant utilise le code de la langue en vue d'exprimer sa pensée personnelle ; 2 ° le mécanisme psycho-physique qui lui permet d'extérioriser ces combinaisons » (Saussure 1995 : 30,31).

En partant des explications de Saussure, nous pouvons dire que la parole est le produit de la volonté, de l'intention d'utiliser la langue et qu'il s'agit d'un acte individuel.

LANGUE	PAROLE
extérieure à l'individu	acte individuel
systématique	occasionnelle
conventionnelle	intentionnelle
abstraite	concrète

L'homme se sert de la langue pour communiquer, comme l'indique Cervoni par une définition : « la langue étant définie comme un système de signes et de règles, trésor collectif déposé dans chaque cerveau, ensemble de conventions propres à tous les locuteurs d'un même idiome, code unique et homogène leur permettant de communiquer » (Cervoni 1992 : 9).

Mais quels sont les paramètres de la communication ? Dans cette partie, nous essayerons de l'expliquer à partir de l'énonciation et de l'énoncé qui constituent le fondement de la communication.

3. 2. ÉNONCIATION/ ÉNONCÉ

3.2.1. Énonciation

L'énonciation est définie brièvement comme un acte individuel d'un sujet parlant. L'énonciation se réalise par l'intermédiaire des actes d'un locuteur qui parle et de ceux d'un allocataire qui écoute dans un temps et lieu précis. « Tout autre chose est l'emploi de la langue. Il s'agit ici d'un mécanisme total et constant qui, d'une manière ou d'une autre, affecte la langue entière. L'énonciation est cette mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation » (Benveniste 1974 : 80).

Chaque fois que l'on parle, on est dans un processus de production d'énoncés. Ce processus commence par l'acte du locuteur qui émet à l'allocataire les sons et leur référence extralinguistique. L'allocataire perçoit les sons et leur référence et en réponse,

il émet les sons à son tour, ainsi, le locuteur et l'allocutaire commencent à communiquer. Dans la première phase, il s'agit de la dimension phonétique, dans la deuxième phase il s'agit de la dimension sémantique. Mais pour une communication envisagée, le locuteur et l'allocutaire doivent se trouver dans un temps et lieu précis. Dans l'usage du code écrit, le locuteur se situe également dans une instance spatio-temporelle et le sens des énoncés qu'il produit se réalise par rapport à ces éléments énonciatifs, dits « déictiques ». Le célèbre triangle qui indique la situation d'énonciation évoque chez nous trois instances obligatoires :



Le cadre spatio-temporel est précisé par les termes spécifiques qu'on appelle déictiques, par exemple, hier soir, 17 Mai 2007, à Paris, etc. Ces déictiques déterminent le temps et le lieu d'énonciation selon le contexte d'énonciation. Mais « temps de production et temps de réception, espace du locuteur et espace de l'allocutaire ne coïncident pas toujours cf. ; par exemple, le cas de la communication par les lettres » (Cervoni 1992 : 27).

Toute énonciation exige un locuteur, un allocutaire et des données spatio-temporelles. L'énonciation commence par l'acte d'un locuteur. « L'acte individuel par lequel on utilise la langue introduit d'abord le locuteur comme paramètre dans les conditions nécessaires à l'énonciation. Avant l'énonciation, la langue n'est que la possibilité de la langue. Après l'énonciation, la langue est effectuée en une instance de discours qui émane d'un locuteur, forme sonore qui atteint un auditeur et qui suscite une autre énonciation en retour » (Benveniste 1974 : 81). Toujours est-il que chaque énonciation porte les marques de son locuteur. On appelle « *modalisateurs* » tous les termes utilisés pour indiquer ces marques comme adjectifs, adverbes, etc. Les modalisateurs évoquent l'appréciation et l'attitude du locuteur à l'égard de son énoncé.

Dans une énonciation, un /JE/ fait appel à un /TU/ ; le /TU/ dans le processus de l'énoncé est nommé l'allocutaire. « Dès qu'il se déclare locuteur et assume la langue, il implante l'autre en face de lui, quel que soit le degré de présence qu'il attribue à cet

autre. Tout énonciation est, explicite ou implicite, une allocution, elle postule allocutaire » (Benveniste 1974 : 82).

Ainsi, nous observons que les protagonistes de l'énoncé sont locuteur et allocutaire, autrement dit /JE/ et /TU/ et ils font partie des actants de l'énonciation. /JE/ est la personne qui parle et /TU/ est la personne qui écoute. Quant à la troisième personne, nous l'appelons, dans une énonciation, impersonnelle ou non personne. Par exemple, quand on dit « il vient » dans une situation d'énonciation, « Il » est non-personne et représente celui dont parlent le locuteur et l'allocutaire. Ainsi il devient un référent. Dans un autre exemple, si on énonce « Il pleut », « Il » est impersonnel.

Lorsque les actants de l'énonciation commencent à communiquer, ils ont en effet un certain but comme susciter une émotion, exprimer un désir, demander une chose, informer quelqu'un ou s'informer sur une réalité extralinguistique ou bien seulement bavarder et chaque énonciation se réfère au monde extralinguistique. « Enfin dans l'énonciation, la langue se trouve employée à l'expression d'un certain rapport au monde. La condition même de cette mobilisation et de cette appropriation de la langue, est, chez le locuteur, le besoin de référer par le discours, et, chez l'autre la possibilité de co-référer identiquement, dans le consensus pragmatique qui fait de chaque locuteur un co-locuteur. La référence est la partie intégrante de l'énonciation » (Benveniste 1974 : 82).

En conclusion, l'énonciation qui constitue la base de la communication est un processus d'acte individuel des actants dans des coordinations spatio-temporelles précises afin d'obtenir un produit fini nommé « énoncé ».

3. 2 .2. Énoncé

L'énoncé est un produit réalisé au terme de l'énonciation. Autrement dit-il, c'est le résultat de l'énonciation et il est lié à un contexte et à la compétence de l'interprétation des interactants qui participent à la situation de l'énonciation. Ainsi, les relations pragmatiques sont nées par le truchement de l'énoncé obtenu au terme de l'énonciation.

3.2.3. Énoncé et Phrase

Nous estimons qu'il est utile d'établir les différences entre les énoncés et les phrases. Comme nous l'avons déjà indiqué, l'énoncé est le produit ou le résultat de l'énonciation propre à un locuteur qui est situé dans une situation d'énonciation. Pourtant l'énoncé n'est pas identique à la phrase. La phrase peut être définie comme un groupe de mots construits suivants les règles grammaticales.

« On appelle énonciation l'acte de parler, dans chacune des réalisations particulières, c'est-à-dire qu'est acte d'énonciation, chaque acte de production d'un certain énoncé. L'énoncé est différent de la phrase en ce sens qu'un énoncé doit avoir été dit ou écrit pour communiquer, alors qu'une phrase peut n'être qu'un exemple de grammaire, parfaitement abstrait et hors situation. De plus, une phrase doit être bien formée d'un groupe nominal et d'un groupe verbal, alors qu'un énoncé peut être une phrase incomplète (Ah, partir..., Ciel ! Mon mari). » (Perret 1994 : 9).

« Je n'aime pas la pizza. » serait un exemple de phrase qui obéit aux règles grammaticales s'il n'est assumé par aucun « je » déterminé, et s'il est produit hors-contexte. Le même ensemble sera reconnu comme « énoncé » si le « je » est un locuteur unique qui s'énonce dans une situation unique. Tandis que les mots « pizza, tu sais, dégoûtant, bof... » ne forment pas une phrase, mais des énoncés qui doivent être dits par un locuteur dans une situation d'énonciation déterminée.

ÉNONCÉ	PHRASE
acte individuel	groupement des mots
dans un contexte	hors du contexte
base de la communication	exemple de la grammaire
ancré dans la situation de communication	coupé de la situation de communication
soumet à la volonté du locuteur	soumet aux règles grammaticales

Eu égard à ce qui vient d'être précisé, un poème ne peut être identifié que comme un « énoncé » (ou un discours), produit par un sujet parlant ou écrivant défini et dans une situation (d'énonciation) définie. Il incombe au lecteur d'identifier les instances d'un poème donné pour pouvoir donner du sens à la forme (poétique). Par ailleurs, les vers poétiques n'ont aucun lien avec la phrase (canonique, grammaticale et abstraite), vu qu'un poème est, de par sa nature, elliptique et discontinu.

Bien que l'énoncé soit la base de la communication, il n'en est pas le seul élément. Car nous avons indiqué que, dans le cadre d'énonciation, un locuteur s'adresse à un allocataire pour invoquer un référent extralinguistique. Donc, afin d'atteindre une communication idéale, /JE/, /TU/, /IL/ sont indispensables mais il faut également identifier le message, le code et le canal. « En fonction de nos intentions de communication, des besoins, qui la motivent, nous mettons plus ou moins à contribution l'un ou l'autre des ces six paramètres, auxquels correspondent six fonctions du langage » (Delas 1990 : 47).

3.2.4. Pragmatique

Une des fonctions principales de la langue est d'assurer la communication entre les individus. « La linguistique saussurienne parle de la langue qui rend possible l'échange de paroles entre les interlocuteurs » (Jakobson 1963 : 90). En effet, nous constatons qu'à travers les énoncés, les sujets parlants engagent la communication et il apparaît ainsi une relation entre les énoncés et leurs utilisateurs sous formes des dialogues. Benveniste explique l'aspect pragmatique de l'énonciation par ces paroles :

« Dès lors que l'énonciateur se sert de la langue pour influencer en quelque manière le comportement de l'allocataire, il dispose à cette fin d'un appareil de fonctions. C'est d'abord l'interrogation, qui est une énonciation construite pour susciter une « réponse » par un procès linguistique qui est en même temps un procès de comportement à double entrée. Toutes les formes lexicales et syntaxiques de l'interrogation, particules, pronoms, séquence, intonation, etc. relèvent de cet aspect de l'énonciation » (Benveniste 1974 : 84).

À cet égard, la pragmatique est l'une des recherches linguistiques qui cherche à expliquer comment fonctionne ce procès de comportement à double entrée, quels sont le rôle du locuteur et celui de l'allocataire dans un énoncé, quelle est la relation entre les énoncés et leurs utilisateurs. « On examine la syntaxe, puis la sémantique, et enfin pragmatique à savoir les relations entre les signes et leurs utilisateurs (cité par Ch. Morris en 1938) » (Cuq et Gruca 2003 : 197). La pragmatique recherche également les interlocuteurs et leur distance avec leurs énoncés. Car un énoncé n'est pas une simple phrase, il comporte les traits linguistiques et les marques de son locuteur. C'est pourquoi, selon toute vraisemblance, la pragmatique est l'étude explicative des énoncés et de leurs utilisateurs. « La pragmatique ou étude du langage en tant qu'acte, elle peut

être conçue comme largement intégrante par rapport à la problématique énonciative» (Cervoni 1992 : 17).

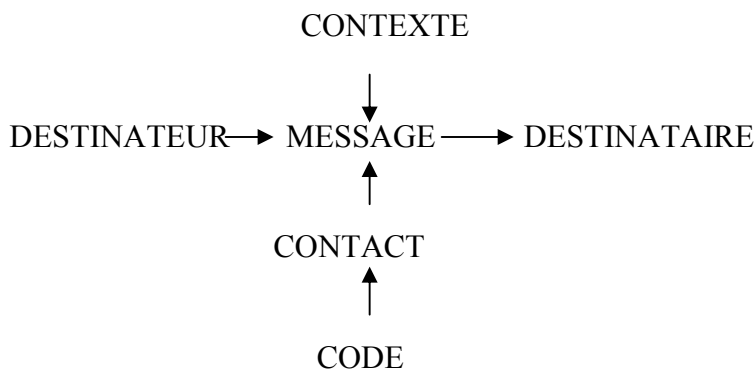
Dans le cas d'un poème, en tant que produit individuel, singulier et souvent subjectif, il s'agit de rapports pragmatiques entre le « je » poétique, le « je » authentique (si ce n'est la même entité) et l'énoncé (le poème) ; ainsi que de rapports entre le « je » créateur, et le « tu » virtuel, qu'est le lecteur ou l'auditeur. Pour le dire d'une autre manière, pour révéler l'efficacité d'un poème, il est à examiner de près la distance entre le « je » et son poème ; et, entre le « je » et le « tu ».

3.2.5. Fonctions du langage

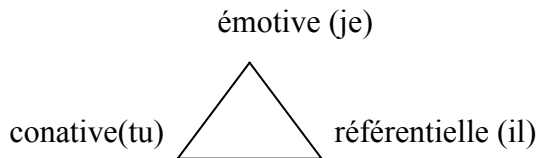
Avant de traiter des fonctions du langage, il serait utile de montrer le schéma des paramètres de la communication de Jakobson dont chacun répond à une fonction du langage. Jakobson indique que dans une communication, le destinataire transmet son message qui appartient au monde extralinguistique à un destinataire par un code, pour établir un contact.

« Le destinataire envoie un message au destinataire. Pour être opérant le message requiert d'abord un contexte auquel il renvoie (c'est ce qu'on appelle aussi, dans une terminologie quelque peu ambiguë, « le référent ») contexte saisissable par le destinataire, qui est, soit verbal, soit susceptible d'être verbalisé ; ensuite, le message requiert un code commun, en tout ou au moins en partie, au destinataire et au destinataire (ou en d'autres termes, à l'encodeur et au décodeur du message) ; enfin le message requiert un contact, un canal physique et une connexion psychologique entre le destinataire et le destinataire, contact qui leur permet d'établir et de maintenir la communication » (Jakobson 1963: 214).

Le schéma de Jakobson peut être exposé comme suit



Chaque élément de ce schéma invoque une fonction différente. « Le modèle traditionnel du langage, tel qu'il a été élucidé en particulier par Bühler, se limitait à ces trois fonctions – émotive, conative et référentielle.



Les trois sommets de ce modèle triangulaire correspondant à la première personne, le destinataire, à la seconde personne, le destinataire, et à la « troisième personne » proprement dite- le « quelqu'un » ou le « quelque chose » dont on parle. » (Jakobson 1963 : 216)

3.2.5.1. Fonction référentielle :

Cette fonction appelée aussi « dénotative », « cognitive » est centrée sur le contexte. Le but de cette fonction est de transmettre les informations appartenant au monde extralinguistique. Dans cette fonction, les données objectives et la troisième personne /IL/ sont des éléments dominants. Par exemple, les textes scientifiques, pédagogiques, les modes d'emplois, les descriptions ou les informations objectives... Dans le cadre de la poésie, nous pouvons donner comme exemple la poésie épique dominée par « il ».

3.2.5.2. Fonction émotive :

Cette fonction est centrée sur le destinataire. Le but de cette fonction est d'évoquer l'attention, de changer l'attitude du destinataire sur ce dont il parle. Par l'intermédiaire des termes marquant les traits du destinataire comme les adjectifs, les adverbes et la première personne /JE/ (peut être /NOUS/), nous pouvons observer les empreintes, les pensées ou l'intention du destinataire. Dans un poème, la fonction émotive est souvent dominante, étant donné qu'il manifeste l'identité d'un « je » poétique.

3.2.5.3. Fonction conative :

Cette fonction est centrée sur le destinataire. Le but de cette fonction est de faire pression pour répondre à une demande par le truchement de l'impératif et de la deuxième personne /TU/ (/VOUS/) (par exemple, dans les prospectus, les publicités). Cela dit, un poème peut remplir cette fonction conative dans le cas où le « je » poétique s'adresse directement au locuteur, comme dans certains poèmes de Nazım Hikmet, ou bien à un « tu » poétique (voir le poème de Ronsard, p : 30,31). Á ces trois fonctions, Jakobson ajoute trois fonctions complémentaires.

3.2.5.4. Fonction phatique :

Cette fonction est centrée sur le contact. Le but de cette fonction est d'assurer et de maintenir la communication orale.

« Il y a des messages qui servent essentiellement à établir, prolonger ou interrompre la communication, à vérifier si le circuit fonctionne (Allô, vous m'entendez ?) à attirer l'attention de l'interlocuteur ou à s'assurer qu'elle ne se relâche pas » (Jakobson 1963 : 217). Dans cette fonction, le sens du contenu n'a pas d'importance, ce qui est essentiel, c'est de maintenir la communication. « voir à des dialogues entiers dont l'unique objet est de prolonger la conversation. Dorothy Parker en a surpris d'éloquents exemples : « Eh bien ! » dit le jeune homme « Eh bien ! » dit-elle. « Eh bien, nous y voilà » dit-il. « Nous y voilà, n'est-ce pas » dit-elle. « Je crois bien que nous y sommes » dit-il, « Hop ! Nous y voilà ! Eh bien » dit-elle. « Eh bien » dit-il » (Jakobson 1963 : 217).

En conclusion, la fonction phatique concerne uniquement la communication du type oral.

3.2.5.5. Fonction métalinguistique :

Cette fonction est centrée sur le code. Elle se manifeste plutôt dans les contextes scientifiques qui contiennent des descriptions. Le but de cette fonction est de vérifier si le destinataire et le destinataire utilisent le même code. « Je ne vous suis pas, que voulez-vous dire ? demande l'auditeur ou dans le style relevé « Qu'est-ce à dire ? Et le locuteur, par anticipation s'enquiert : « Comprenez-vous ? » (Jakobson 1963 : 217).

En effet, il arrive souvent que les interlocuteurs ne se comprennent pas (dans une même langue) s'ils ne partagent pas le même code.

Dans la poétique, les termes comme poétique, strophe, vers, enjambement... sont des termes métalinguistiques.

3.2.5.6. Fonction poétique :

Cette fonction est centrée sur le message. Son but est lui-même, autrement dit, dans cette fonction, ce qui est essentiel, c'est le message. « Enfin dans un message dominé par la fonction poétique, la visée sera le message lui-même : le message poétique est centré sur lui-même, il est autotélique » (Delas 1990 : 49). Dans cette fonction, nous pouvons constater toutes les exploitations, inventions, originalités, en outre, marginalités linguistiques. Un poète (P. Éluard) peut décrire une orange par la couleur bleue, ou les cheveux par la crinière. Mais il faut souligner que les limites de cette fonction ne se bornent pas à la poésie, elles la dépassent. Nous pouvons observer les traits de cette fonction dans une chanson, un slogan, une publicité dans les textes économiques et sportifs, voire dans la vie pratique. « Aussi, traitant de la fonction poétique, la linguistique ne peut se limiter au domaine de la poésie.

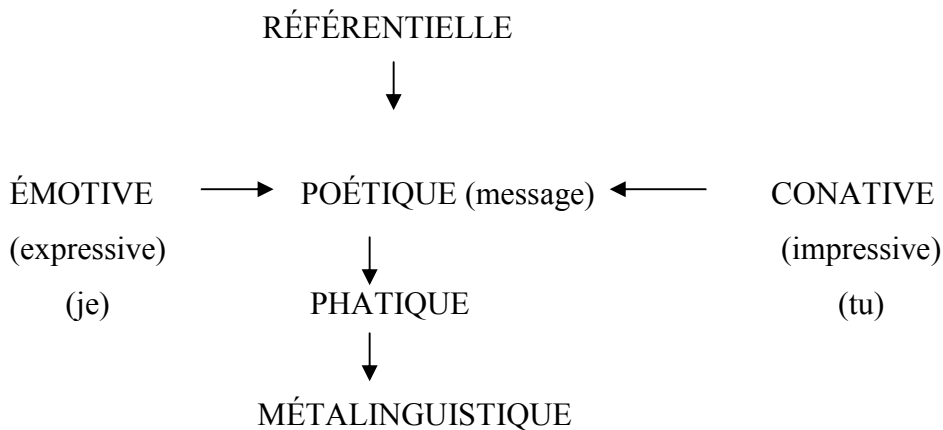
« Pourquoi dites-vous toujours Jeanne et Marguerite, et jamais Marguerite et Jeanne ? Préférez-vous Jeanne à sa sœur jumelle ? » « Pas du tout, mais ça sonne mieux ainsi » (Jakobson 1963 : 218). « Une jeune fille parlait toujours de l'affreux Alfred » « Pourquoi affreux ? » « Parce que je le déteste » « Mais pourquoi pas terrible, horrible, insupportable, dégoûtant ? » « Je ne sais pas pourquoi, mais affreux lui va mieux. » Sans s'en douter, elle appliquait le procédé poétique de la paronomase » (Jakobson 1963 : 219) (les mots dont les sons sont semblables mais dont les sens sont différents constituent la paronomase). Ou bien comme dans cette publicité du parfum nommé Magnifique : « vous êtes unique, vous êtes MAGNIFIQUE ».

La fonction poétique ne comporte donc pas seulement la poésie qui ne constitue que l'une des parties de cette fonction, et nous pouvons trouver les autres fonctions dans un poème.

« L'étude linguistique de la fonction doit outrepasser les limites de la poésie, et d'autre part, l'analyse linguistique de la poésie ne peut se limiter à la fonction poétique. Les

particularités des divers genres poétiques impliquent la participation, à côté de la fonction poétique prédominante, des autres fonctions verbales, dans un ordre hiérarchique variable. La poésie épique, centrée sur la troisième personne, met fortement à contribution la fonction référentielle ; la poésie lyrique, orientée vers la première personne, est intimement liée à la fonction émotive ; la poésie de la seconde personne est marquée par la fonction conative, et se caractérise comme supplicatoire ou exhortative, selon que la première personne y est subordonnée à la seconde ou la seconde à la première » (Jakobson 1963 : 219).

Jakobson schématise ces six fonctions dont chacun se fonde sur l'un des paramètres de la communication :



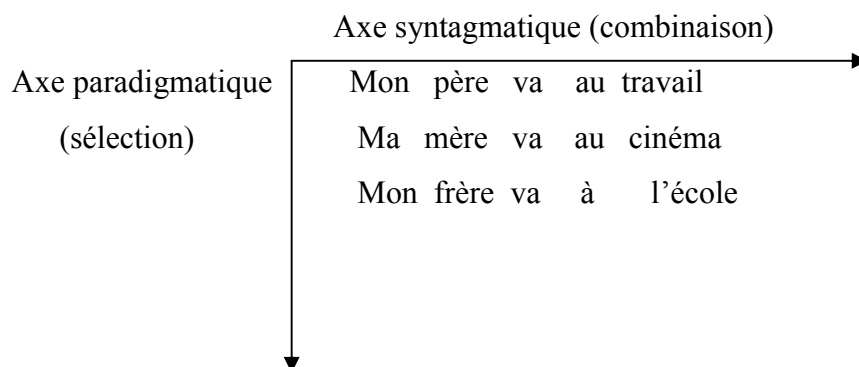
Dans le domaine de la poésie, les fonctions du langage qui s'avèrent les plus souvent dominantes sont, dans l'ordre d'importance, poétique, émotive et conative. Ce qui s'affirme par le fait que le poème n'a d'autre objectif que lui-même (c'est une organisation textuelle et discursive tout à fait particulière) ; et que le poème manifeste l'identité d'un « je » particulier, je poétique, imaginaire, fictif, qui s'adresse quelquefois à un « tu » défini ou virtuel.

Après avoir généralement expliqué les paramètres de la communication et leur fonction à partir des constats de Jakobson, nous chercherons à expliquer le langage poétique dans la partie qui suit.

3.3. LANGAGE POÉTIQUE

Dans la partie des composantes de la poésie, nous avons cherché à établir les caractéristiques poétiques. Avec toutes ces composantes, la poésie invente une nouvelle langue par ses propres règles. Le langage poétique met au premier plan la langue dans toute sa spécificité, dans toutes ses originalités car la langue n'est plus qu'un support de communication, mais elle devient autonome par ses propres règles.

Dans la langue pratique, nous sélectionnons les mots parmi un flot de mots acquis et les relierons d'une manière conforme ou non conforme aux règles syntaxiques et grammaticales. Donc, la production langagière nécessite deux actes : sélection et combinaison. Autrement dit elle se réalise sur deux axes : axe syntagmatique et axe paradigmatique ayant pris leur origine chez Saussure.



À l'égard de ce schéma, nous pouvons constater que dans l'axe paradigmatique, les mots sont sélectionnés parmi les mots différents ou bien leur équivalence et dans l'axe syntagmatique les mots sont combinés selon les règles précises. « Dans le langage courant, les permutations sont possibles, mais à l'intérieur des colonnes d'équivalence : L'enfant savoure une dragée ; Toto croque un bonbon... » (Joubert 1988 : 88). Le but essentiel est ici de communiquer, c'est pourquoi les mots choisis ne sont pas très importants, il n'y a aucune différence sémantique entre « L'enfant savoure une dragée » et « Toto croque un bonbon », si ce n'est que les deux énoncés ont des valeurs et des registres différents. Dans ce contexte, ce qui est important est le fait que l'axe de sélection et l'axe de combinaison sont tangibles, accessibles, compréhensibles. En

revanche, la poésie n'a pas de souci d'être tangible, accessible ou compréhensible, elle existe pour elle-même par ses propres règles.

« Les deux mots choisis se combinent dans la chaîne parlée. La sélection est produite sur la base de l'équivalence, de la similarité et de la dissimilarité, de la synonymie et de l'antonymie, tandis que la combinaison, la construction de la séquence, repose sur la contiguïté. La fonction poétique projette le principe d'équivalence de l'axe de la sélection sur l'axe de la combinaison » (Jakobson 1963 : 220).

La créativité poétique relève de l'utilisation de ce principe. Nous pouvons observer ces phrases dans les vers d'Éluard :

« La terre est bleu comme une orange »

« La terre est ronde.

La terre est [ronde] comme une orange.

La terre est bleu [comme la terre] »

La sélection fondée sur la similarité se réalise sur l'axe paradigmatique. (ronde/orange/bleu). Quant aux vers d'Éluard, nous pouvons constater le principe de Jakobson projetant le principe d'équivalence de l'axe de la sélection sur l'axe de la combinaison. Par ce moyen, le poète reflète sa créativité en exploitant la langue d'une manière soit compréhensible, soit bizarre. Nous avons déjà évoqué que la poésie n'a pas de souci d'être compréhensible ou prévisible pour la contiguïté d'une communication ; elle a un seul souci : c'est elle-même. C'est pourquoi il incombe au lecteur de la déchiffrer. Elle crée une langue négligeant les règles grammaticales, syntaxiques, orthographiques, elle ne se focalise que sur elle-même. Elle n'est plus l'imitation ou la représentation, elle devient un travail de langue. « Dans cette direction, Baudelaire, interprétant Edgar Poe, affirme que la poésie « n'a pas d'autre but qu'elle-même ». En poésie, le langage semble oublier son devoir de communication, il se regarde lui-même dans son fonctionnement pur » (Joubert 1988 : 86). Pour exercer son fonctionnement, la poésie dispose de ses propres moyens comme l'imagination, la musicalité ou le bouleversement des règles de la langue courante. Nous pouvons constater qu'elle ne se borne pas aux limites du langage courant, elle considère la langue comme objet de recherche, d'invention. Le but de chaque poème est d'exprimer originalement pour obtenir une langue créative qui peut exposer le génie de son créateur. Ainsi, chaque

poème établit une nouvelle langue, au niveau de la forme et au niveau du sens. Au niveau de la forme, elle se réalise dans toutes les libertés de ponctuation comme la mise en vers, les majuscules à l'initiale, dans toute la musicalité par les rimes, les redondances des sons. En outre, avec la volonté d'abandonner des constructions traditionnelles de la poésie, certains poètes comme Apollinaire modifient aussi le type de texte en créant une nouvelle forme appelée « Calligramme » qui consiste à former des dessins par l'écriture.



(G. Apollinaire, www.wikimedia.org)

Dans l'organisation habituelle, le même poème peut être rédigé en vers comme suit :

« Salut, monde dont je suis

La langue éloquente

Que sa bouche

Ô PARIS

Tire et tirera toujours

Aux Allemands »⁵

Par l'image de la tour Eiffel, Apollinaire crée ici une forme inhabituelle avec la langue standard et réfère à la construction de la Tour Eiffel.

⁵ C'est nous qui modifions.

Quant au niveau du sens, les poètes se servent des figures de style comme la métaphore, la métonymie, Ainsi, les mots prennent aussi de nouveaux sens. Il serait mieux d'expliquer les termes « dénotation, connotation » en contexte. Chaque mot a un sens de dictionnaire qui est connu par une communauté linguistique. C'est le premier sens des mots. Mais sous l'effet de la culture, de l'environnement social ou des expériences personnelles, le premier sens prend de nouveaux sens secondaires : « La dénotation et la connotation impliquent obligatoirement les sous- postulats suivants :

a) le texte est soumis aux lois de la langue naturelle,

b) il constitue lui-même un nouveau langage dans la mesure où il crée des objets et établit entre eux des relations. » (Delas, Filliolet 1973 : 57)

Ce qui est important, c'est de distinguer et de comprendre les connotations par l'intermédiaire des connaissances et des expériences. « Deux compétences sont donc à l'œuvre dans la lecture de la connotation :

- une compétence socio-linguistique que le lecteur partage avec l'auteur parce qu'ils appartiennent au même monde ;
- une compétence textuelle, issue des co-occurrences lexicales d'un texte donné, l'attentif du jeu des mots est alors requis. » (Delas 1990 : 27)

Nous consacrerons un chapitre de notre thèse à l'analyse du poème et nous chercherons à montrer les fonctionnements de la forme et du sens qui constituent le langage poétique.

En conclusion, nous pouvons constater que le langage poétique nous offre une langue hors du commun dont le but n'est qu'elle-même. Nous pouvons schématiser les différences entre la langue pratique et la langue poétique comme suit :

LANGUE PRATIQUE	LANGUE POÉTIQUE
existe pour la communication	existe pour elle-même
conventionnelle	individuelle et non-conventionnelle
usage normal des possibilités de la langue	dépassement des limites de la langue
respect aux règles grammaticales, syntaxiques et orthographiques	inventions de nouvelles formes et de sens par un souci esthétique
obligation d'être compréhensible	faculté d'être incompréhensible
contiguïté, métonymique, syntagmatique	métaphorique, paradigmatique
prévisible	imprévisible

4. L'ANALYSE DU POÈME

Nous examinerons deux poèmes au niveau du signifiant et au niveau du signifié. Au niveau du signifiant, nous analyserons la structure de la forme comme la structure des vers, la rime, le rythme, la répétition, les assonances ou les allitérations... Au niveau du signifié, nous analyserons les rapports sémantiques par le champ sémantique, les figures comme l'image, la métaphore, la métonymie, la synecdoque, la symbole et la situation énonciative du poème.

4.1. « POUR TOI MON AMOUR » de PRÉVERT

Je suis allé au marché aux oiseaux
 Et j'ai acheté des oiseaux
 Pour toi
 mon amour

Je suis allé au marché aux fleurs
 Et j'ai acheté des fleurs
 Pour toi
 mon amour

Je suis allé au marché à la ferraille
 Et j'ai acheté des chaînes
 De lourdes chaînes
 Pour toi
 mon amour

Et puis je suis allé au marché aux esclaves
 Et je t'ai cherchée
 Mais je ne t'ai pas trouvée
 mon amour

Jacques Prévert

4.1.1. Niveau du signifiant :

4.1.1.1. Forme

Le poème de Prévert nous offre une structure composée de vers libres. Ce poème comporte 17 vers inégaux du point de vue des systèmes métrique et rimique. En raison de l'irrégularité des systèmes métriques et rimique, ce poème représente le vers libre.

4.1.1.2. Répétition du signe

Ce poème se distingue principalement par la répétition des signes :

Je : neuf fois

allé : quatre fois

mon : quatre fois

amour : quatre fois

marché : quatre fois

acheté : trois fois

pour : trois fois

toi : trois fois

oiseaux : deux fois

fleurs : deux fois

chaînes : deux fois

te : deux fois

Outre ces lexèmes repris plusieurs fois, il s'agit dans ce poème des « syntagmes » qui se répètent :

« je suis allé » (à 4 reprises)

« au marché aux » (à 3 reprises)

« et j'ai acheté » (à 3 reprises)

« pour toi » (à 3 reprises)

« mon amour » (à 4 reprises)

Il en ressort que l'effet de musicalité est obtenu par les répétitions des signes qui contribuent à faciliter le processus de la mémorisation au cours de l'apprentissage. La

distribution dans la répétition du signe montre que c'est un poème reposé sur le « je » et le « tu » : sur la surface du texte, la présence du « je » (avec 13 reprises) domine sur celle du « tu » (avec 7 reprises). Il s'agit donc d'un poème à fonction dominante expressive ; la fonction impressive (ou conative) est reléguée au second plan.

4.1.1.3. Phrase simple

Lorsqu'une observation générale est faite, on constate que les vers de ce poème se composent par les phrases simples.

« Je suis allé au marché aux oiseaux »

« Je suis allé au marché aux fleurs »

« Je suis allé au marché à la ferraille »

« Et puis je suis allé au marché aux esclaves »

À ces phrases s'ajoutent celles qui se relient par l'enjambement et qui peuvent être considérées comme des phrases simples.

« Et j'ai acheté des oiseaux

Pour toi

mon amour »

« Et j'ai acheté des fleurs

Pour toi

mon amour »

« Et j'ai acheté des chaînes

Pour toi

Mon amour »

Ainsi ce poème est-il construit, en tout, de sept phrases simples comme celles que l'on peut rencontrer dans l'usage de la langue quotidienne. En outre, les connecteurs « et » (à 5 reprises) et « mais » revêtent le poème d'un ton narratif. En effet, les verbes d'action se succèdent de manière à manifester une narration. Ce qui distingue la poésie de Prévert d'autres poèmes essentiellement elliptiques.

4.1.1.4. Enjambement

Presque tous les vers de ce poème se relient par les conjonctions « et, ou mais ». Mais au niveau de la phrase, l'enjambement est constaté entre les vers « 2, 3, 4 », « 6, 7, 8 » « 10, 11, 12, 13 » car les vers « 2 » « 6 » et « 10 » se terminent dans les vers suivants.

4.1.2. Niveau du signifié

4.1.2.1. Rapport sémantique

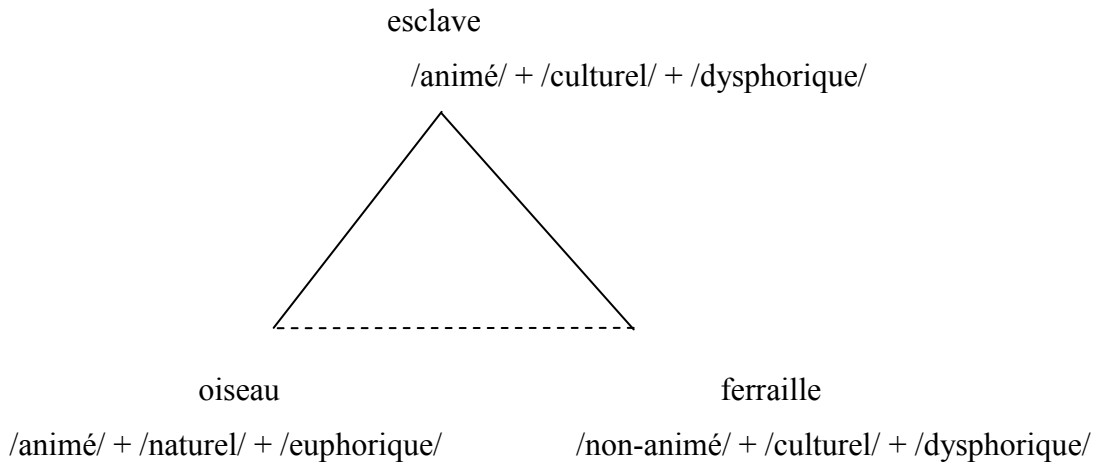
Le poème commence par « les oiseaux », « les fleurs » qui inspirent de bons sentiments, la joie en évoquant un tableau positif. La joie du « Je » se sent d'emblée. Mais ce tableau euphorique commence à changer à partir du vers neuf. « De lourdes chaînes », « marché aux esclaves » démontrent le statut de l'amour du « je » poétique. Le « je » porte quand même un espoir pour retrouver son amour. Et enfin dans les vers 16 et 17, nous pouvons ressentir la tristesse du « je » par l'absence de son amour au marché aux esclaves. Nous pouvons voir les rapports sémantiques entre « amour, fleur et oiseaux » et entre « ferraille, chaînes et esclaves ». Dans l'organisation textuelle de ce poème, la première partie porte sur l'euphorie, alors que à partir du vers neuf, c'est la dysphorie qui l'emporte. Ce qui montre la progression et les modifications dans le sentiment du « je » poétique.

En outre, les mots -clés du poème sont départagés entre la nature et la culture :

oiseau, fleur = éléments naturels ; /animé/

marché, amour, ferraille, chaînes, esclaves= éléments culturels

Par ailleurs, les trois thèmes dominant dans le poème, « esclave », « oiseau » et « ferraille », s'enchaînent (« chaîne ») par un lien sémantique :



4.1.2.2. Symbole

La « chaîne » dans ce poème est le symbole de l'esclavage, car elle est portée par des esclaves. C'est pourquoi, le « je » poétique a acheté des chaînes pour son amour qui est considéré comme une esclave. Les symboles renforcent l'image poétique et dans ce poème, le poète ne se sert que de ce symbole pour évoquer chez les lecteurs le statut de son amour.

4.1.2.3. Image

En disant « marché aux oiseaux », « marché aux ferrailles » « marché aux esclaves » et par l'unique adjectif « lourdes chaînes » le poète crée une certaine image chez les lecteurs. Là, « lourdes » et « chaînes » font échos à « esclaves ». « Marché aux ferrailles, marché aux esclaves et lourdes chaînes » renvoient à un marché impossible et à une amante esclave impossible. Il s'ensuit que le « je » poétique est à la recherche de l'impossible.

4.1.2.4. Champ sémantique

Pour l'analyse du champ sémantique, le signe est examiné au sens de dénotation et connotation. Chaque mot a un sens dictionnaire qui renvoie à un référent extralinguistique. Ce sens dictionnaire, objectif est appelé « dénotation ». Le sens dictionnaire évolue sous l'effet de l'histoire, de la culture, de l'environnement et prend de nouveaux sens ou les sens seconds. Nous appelons ces sens secondaires « connotations ».

signe	dénotation	connotation
fleur	production délicate souvent odorante des plantes à graines	la joie, la renaissance, le printemps
oiseau	animal au corps recouvert de plumes qui peut voler	la liberté, la joie
chaîne	objet composé d'éléments successifs solidement liés	l'esclavage, la captivité
marché	lieu où se tient une réunion périodique des marchands de denrées alimentaires et de marchandises d'usage courant	populaire, choix

Il découle de ce schéma le thème du poème. Ce poème s'organise sur le thème de l'amour du « je » poétique pour une esclave. Le poème se divise sémantiquement en deux : « fleur » et « oiseau » appartiennent à l'univers euphorique, tandis que « chaîne » et « esclaves » sont à l'univers entièrement dysphorique. Et le « marché » acquiert une valeur dysphorique dans ce poème.

4.1.3. Niveau énonciatif

4.1.3.1. Les déictiques personnels

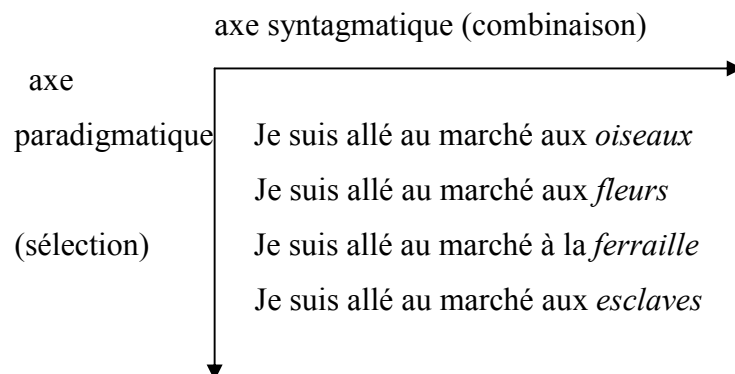
« Je », « mon », « toi » « te ». Ces déictiques représentent un monde articulé autour de je/tu.

4.1.3.2. Les déictiques spatiaux

Dans une phrase telle : « Les Turcs préfèrent les marchés pour acheter des provisions culinaires », « marché » n'est qu'un indice spatial, coupé de la situation d'énonciation. Or, dans les vers de Prévert, le même mot « marché » dépend des déictiques (énonciatifs) : « au marché aux oiseaux », « au marché aux fleurs », « au marché à la ferraille », « au marché aux esclaves ». « Marché aux oiseaux », « marché aux fleurs » représentent un monde possible alors que « marché aux fleurs » et « marché à la ferraille » représentent un monde impossible.

Nous pouvons considérer le poème comme un énoncé, car c'est un produit individuel, subjectif. Et les déictiques sont les composantes déterminantes de l'énoncé. Dans ce poème, les déictiques personnelles et spatiales évoquent l'empreinte du « je » poétique en tant qu'un locuteur.

4.1.4. Axes paradigmatique et syntagmatique



La sélection se fonde sur la diversité des marchés dont les trois premiers portent les sèmes /concret/ et /non humain/, alors que le dernier sème /humain/. Toujours dans l'axe de sélection, d'une part « oiseaux » et « fleurs » constituent un ensemble sémantique (/nature/); d'autre part « ferraille » et « esclaves » constituent un autre ensemble sémantique (/culture/) de manière à ce que les deux ensembles s'opposent.

4.2. « PARFUM EXOTIQUE » de BAUDELAIRE

Quand, les deux yeux fermés, en un soir chaud d'automne,
Je respire l'odeur de ton sein chaleureux,
Je vois se dérouler des rivages heureux
Qu'éblouissent les feux d'un soleil monotone ;

Une île paresseuse où la nature donne
Des arbres singuliers et des fruits savoureux ;
Des hommes dont le corps est mince et vigoureux,
Et des femmes dont l'œil par sa franchise étonne.

Guidé par ton odeur vers de charmants climats,
Je vois un port rempli de voiles et de mâts
Encor tout fatigués par la vague marine,

Pendant que le parfum des verts tamariniers,
Qui circule dans l'air et m'enfle la narine,
Se mêle dans mon âme au chant des mariniers.

Charles Baudelaire

4.2.1. Au niveau signifiant :

4.2.1.1. Forme

Ce sonnet baudelairien est composé de deux quatrains et deux tercets. Comparé au poème de Prévert, étudié ci-dessus, c'est un poème « régulier », à forme fixe. Tous les vers pairs sont décasyllabes. Les vers 1-2 constituent des phrases complexes par la conjugaison de temps « Quand ». Les vers 3-4 constituent une phrase complexe par la conjonction « que ». Les vers 5-6-7-8 constituent une phrase complexe par les

conjonctions « où » et « dont » qui figurent dans les vers 7 et 8. Les vers 9-10-11 constituent une phrase complexe avec l'utilisation de la voix passive qui décrit la situation du « je » qui est « guidé » par l' « odeur » de son amour et des « voiles et mâts » qui sont « fatigués » de « vague marine ». Les vers 10-11-12-13-14 constituent une seule phrase complexe construite par le connecteur « pendant que ».

Il est à remarquer que dans ce poème, il ne figure aucune répétition lexicale, alors que les outils grammaticaux sont spectaculairement abondants : « Quand », « que », « où », « et » (x4), « dont » (x2) « par », « pendant que » et « qui ».

4.2.1.2. Rime

Ce poème offre toutes les caractéristiques d'un sonnet, soit par son système métrique régulier sous la forme de 14 vers composés de deux quatrains et de deux tercets, soit par son système rimique. La rime est utilisée sous la forme de rime embrassée conforme aux règles d'un sonnet : abba / abba / ccd / ede.

a	(rime suffisante)
b	(rime riche)
b	(rime riche)
a	(rime suffisante)

a	(rime suffisante)
b	(rime riche)
b	(rime riche)
a	(rime suffisante)

c	(rime suffisante)
c	(rime suffisante)
d	(rime riche)

e	(rime riche)
d	(rime riche)
e	(rime riche)

4.2.1.3. Musicalité

Par les rimes, ce poème crée un effet de musicalité. Qui plus est, dans le premier vers, entre les mots « deux » et « yeux », (rime intérieure) par les assonances /e/ et /u/, le poète obtient une certaine musicalité. Une étude minutieuse sur les assonances et les allitérations montrera la solide structure du poème sur le plan phonique et rythmique.

4.2.1.4. Enjambement

Il est à remarquer que dans ce poème, tous les vers se lient par le moyen de l'enjambement. Dans le premier quatrain, figure une seule phrase car le premier, le deuxième, le troisième, et le quatrième vers se lient par le moyen de l'enjambement. Le même moyen est appliqué pour le deuxième quatrain. Mais les troisième et quatrième strophes composées de tercets ne constituent qu'une seule phrase avec l'enjambement.

4.2.2. Niveau du signifié

4.2.2.1. Image

L'utilisation fréquente des adjectifs qualificatifs dans ce poème évoque chez le lecteur une certaine image. Dans ce poème, il existe presque dans tous les vers un adjectif ayant une valeur soit euphorique (x 4), soit dysphorique (x 2), soit aphorique (x 5) :

1. Vers : « deux yeux *fermés* » (aphorique), « soir *chaud* » (aphorique)
2. Vers : « sein *chaleureux* » (euphorique)
3. Vers : « rivages *heureux* » (euphorique)
4. Vers : « soleil *monotone* » (dysphorique)
5. Vers : « île *paresseuse* » (dysphorique)
6. Vers : « arbres *singuliers* », « fruits *savoureux* » (euphorique)
7. Vers : « *mince* » (aphorique), « *vigoureux* » (euphorique)
9. Vers : « *charmants climats* » (euphorique)
11. Vers : « vague *marine* » (aphorique)

12. Vers : « *verts tamariniers* » (aphorique)

Le poète qualifie donc 12 substantifs par 12 adjectifs.

4.2.2.2. Rapport sémantique

Dans ce poème, nous relevons un rapport sémantique entre certains signes :

« chaud », « chaleureux », « soleil » : sème commun : /chaud/

« climat », « air » : sème commun : /air/

« nature », « fruits », « arbres », « verts tamariniers » : sème commun : /nature/

« rivage », « île », « port », « voiles », « mâts », « vague marine », « marinières » : sème commun : /mer/

« odeur », « parfum » : sème commun : /sens olfactif/

4.2.2.3. Champ sémantique

Le champ sémantique de ce poème nous permet de faire une étude thématique avec les dénnotations et les connotations.

signes	dénnotation	connotation
odeur	sensation sur certain odorat	amour, motivation de voyage
parfum	odeur agréable et pénétrante	femme, amour, séduction
île	terre entourée des eaux	voyage, soleil, repos
climat	ensemble des circonstances atmosphériques, météorologiques	différents pays où se trouvent d'authentiques arbres et fruits, voyage

Nous avons choisi les notions ci-dessus en prenant en compte les thèmes principaux dans ce sonnet baudelairien. À partir du champ sémantique, nous pouvons constater que ce poème se base sur le thème de l'amour et de la volonté de voyager dans les pays exotiques (arbres singuliers, tamariniers). Eu égard à ces thèmes, le poème, révèle les

conditions du rêve du poète sous l'effet de l'odeur de son amour et les conditions de l'île qu'inspire l'odeur de son amour.

4.2.2.4. Synecdoque :

Cette figure manifeste la relation de partie-tout ou tout-partie dans le vers 10 : « voiles et mâts » la partie d'un navire.

4.2.2.5. Oxymore

L'oxymore est une figure qui démontre une opposition comme dans le vers 4 entre « soleil » et « monotone » : car chaque jour le soleil se lève et se couche alors que « monotone » qualifie quelque chose ou quelqu'un qui ne change, ne s'évolue ou ne se modifie pas.

4.2.2.6. Métaphore

Dans ce poème baudelairien, la métaphore est utilisée par le moyen de la personnification : « rivages heureux », « soleil monotone » « île paresseuse », « voiles et mâts encore tout fatigués par la vague marine ». Les rivages, l'île et les voiles et mâts gagnent les caractéristiques propres à l'homme. Autrement dit, le poète crée une ressemblance entre ces signes et les caractéristiques humaines : « rivages » /non-humain/ + « heureux » /humain/ (v. 3); « soleil » /non-humaine/ + « monotone » /humaine/ (v.4) ; « île » /non-humain/ + « paresseuse » /humain/ (v. 5); « voiles », « mâts » /non-humain/ + « fatigué » /humain/ (v. 10, 12).

4.2.2.7. Synesthésie

La synesthésie est une figure qui s'identifie avec les poèmes baudelairiens. Dans cette figure, les sensations se rejoignent comme dans les derniers tercets de ce poème : l'odeur et la voix s'y rejoignent « *pendant que le parfum des verts tamariniers/ qui*

circule dans l'air et m'enfle la narine/ se mêle dans mon âme au chant des mariniers »
Ainsi, « le parfum » et « le chant » assemblés dans le dernier tercet permettent la composition d'une synesthésie.

4.2.3. Niveau énonciatif

4.2.3.1. Déictiques personnels

Dans ce poème, les déictiques personnels sont représentés par les signes « Je » et « ton ». Le « je » figure dans ce poème cinq fois (v. 2, 3, 10, 13, 14) contre le « tu » qui ne se manifeste au niveau du surface que deux fois (v. 2, 9). En tenant compte des fréquences de l'utilisation du « je » par rapport au « tu », la fonction dominante est la fonction émotive (expressive) qui exprime les perceptions subjectives de « je ».

4.2.3.2. Déictiques spatiaux

Les lexèmes renvoyant aux déictiques spatiaux sont : « rivages », « île » et « port » imaginés par le « je » poétique. Ce qui est prouvé par les syntagmes : « Quand, les yeux fermés » (v. 1), « je vois se dérouler... » (v. 3)

4.2.4. Axes paradigmatique et syntagmatique

Ce poème implique une certaine difficulté par sa combinaison car les phrases sont complexes. C'est pourquoi, nous pouvons affirmer que l'axe syntagmatique par sa combinaison est plus intangible que l'axe paradigmatique qui relève de la sélection.

Nous avons fait une brève analyse de deux poèmes appartenant à deux différents poètes pour montrer différents styles poétiques. L'analyse de poèmes est une méthode utilisable dans l'apprentissage dans une classe de FLE. Mais nous estimons que lorsque

le poème est utilisé comme un matériel dans une classe de FLE, l'analyse plus ou moins exhaustif d'un poème constitue le dernier pas des activités. Pour analyser un poème, l'apprenant doit acquérir suffisamment de bagages linguistiques, grammaticaux et lexicaux et même sémantiques. Nous pouvons traiter un poème pour chaque niveau mais ce qui est important est de déterminer quels types d'exercices peuvent être adoptés pour un niveau donné. Dans le chapitre qui suit, nous traiterons de l'emploi des poèmes comme matériel didactique dans le cadre de l'approche communicative.

5. EMPLOI DES POÈMES DANS UNE CLASSE DE FLE

Les poèmes évoquent généralement chez les apprenants une simple versification soumise aux rimes, et une langue intangible et un texte sentimentale. L'un des buts de notre thèse est de briser cette image qu'ont les apprenants. Car nous estimons que les apprenants ont parfois des soucis face à un poème utilisé comme un matériel de cours. Ils adopteraient plus facilement les textes littéraires en prose tel un extrait d'un roman, d'une biographie ou d'un essai qu'un texte poétique. En effet, la forme intangible, elliptique, et parfois graphique comme dans les calligrammes, peuvent créer un effet étrange chez les apprenants. C'est pourquoi les méthodes utilisées occupent une place importante dans l'utilisation du poème comme matériel didactique pour la compréhension écrite et l'expression écrite. Il serait crucial ici de déterminer tout d'abord le niveau de la classe de FLE, ensuite les méthodes et plutôt les techniques qui seront adoptées.

Lors de l'apprentissage du FLE, nous avons trois niveaux : débutant (A1, A2 selon *Un Cadre Européen Commun de Référence-CECR-*), intermédiaire (B1, B2) et avancé (C1, C2) (voir l'annexe 1). Au niveau débutant (A1, A2), l'apprenant commence à connaître une langue étrangère et une culture étrangère. Il n'a pas un bagage linguistique suffisant pour comprendre, pour s'exprimer et pour communiquer. Il commence à accumuler un bagage lexical, grammatical dans des situations de communication créées dans la classe par les répétitions, les imitations, les simulations, les lectures ou les conversations réalisées avec l'enseignant et les autres apprenants. « L'enseignement est un enseignement à l'unisson, centré sur des contenus identiques pour tous, appris au même rythme par tous, fractionnés en étapes successives parcourues par tous et non enseignement diversifié et centré sur l'apprenant » (Cuq 2003 : 175). Au niveau intermédiaire (B1, B2), l'apprenant commence à apprendre à devenir autonome en s'habituant à la langue cible. Il a un certain bagage pour comprendre, pour s'exprimer et pour communiquer. « L'apprentissage est un comportement unifié, indépendant des caractéristiques individuelles des apprenants, de leur style d'apprentissage, et des conditions spécifiques dans lesquelles ils apprennent (disponibilité, moyens), et non un

comportement individualisé » (Cuq 2003 : 175). Et enfin au niveau avancé (C1, C2), l'apprenant a la conscience de ce qu'il attend au cours de l'apprentissage. L'apprenant n'est plus un simple consommateur d'informations et de formes, car il passe à l'étape de production selon son initiative, son goût. « L'acquisition est un processus d'accumulation linéaire de fractions de connaissances et non un processus cognitif, non cumulatif et non linéaire de construction de savoirs et de savoir-faire » (Cuq 2003 : 175). Eu égard à trois niveaux, l'enseignant doit déterminer les méthodes pour l'utilisation des poèmes comme matériel authentique pour développer l'expression et la compréhension écrite. Dans cette partie, en catégorisant le niveau, nous chercherons les exercices qui peuvent être pratiqués à partir de nos poèmes analysés dans le chapitre quatre.

5.1. NIVEAU DÉBUTANT (A1, A2) :

Un Cadre Européen Commun de Référence désigne ce niveau comme « utilisateur élémentaire ». « A1 peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. A2 peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de propriété » (CECR 2000 : 25). L'apprenant et l'enseignant commencent par des phrases simples et tangibles. C'est pourquoi nous avons choisi seulement le poème de Prévert ayant une structure simple et compréhensible pour ce niveau (voir p : 51-57).

5.1.1. Lecture :

D'habitude, dans une classe de FLE, la lecture est une étape préliminaire pour la compréhension écrite. À ce niveau, en général, l'enseignant lit le poème et cherche à faire comprendre son sens linguistique et son contexte culturel. Donc, la lecture est la première activité avec lequel commence l'enseignant. Ensuite, l'apprenant qui rencontre une forme différente découvre une nouvelle forme de lecture. C'est la lecture verticale d'une forme ignore généralement la ponctuation comme il en est dans nos deux poèmes choisis. À la suite de la lecture faite par l'enseignant, on peut demander à l'apprenant

de lire le poème de Prévert ; ainsi l'apprenant accède-t-il au processus de la compréhension écrite en essayant d'acquérir la compétence de lire en langue étrangère.

5.1.2. Compréhension :

Il est crucial de déterminer si l'apprenant comprend ce qu'il lit. Afin de le constater, les différentes activités peuvent faciliter la compréhension comme découvrir les personnages, les indices spatiaux et temporels. L'enseignant peut demander combien de personnages existent, ou s'il existe des indices spatio-temporels dans le poème. Quant au sens du poème, l'enseignant guide premièrement l'apprenant en faisant des explications sur les thèmes au cours de sa lecture du poème. Nous les schématisons ci-dessous par l'intermédiaire du poème de Prévert.

QUI	QUOI	QUAND	OÙ
je	« amour » / espoir / / désespoir / / tristesse /	/ PASSÉ /	marché aux oiseaux marché aux fleurs marché à la ferraille marché aux esclaves
son amour			

Les apprenants réunissent les parties tantôt par eux-mêmes, tantôt en s'adressant à l'enseignant. Ainsi, il développe sa compréhension écrite à travers un texte poétique. Il peut écrire également un poème sur le même modèle.

5.1.3. Travail grammatical

L'enseignant peut se servir d'un poème lors de l'enseignement d'un sujet grammatical. À ce niveau, pour l'expliquer, nous utilisons le même poème de Prévert. Ce poème peut constituer l'un des exemples favorables pour l'utilisation du passé composé grâce aux répétitions de ce temps verbal, car les apprenants subiraient des obstacles à cause de

l'utilisation du participe passé de « être » ou « avoir ». Dans ce poème, l'apprenant est incité à trouver les verbes utilisées avec les auxiliaires « être » ou « avoir ».

Aller : Je suis allé, dans les vers 1, 5, 9, et 14.

Acheter : J'ai acheté, dans les vers 2, 6 et 10.

Chercher : Je t'ai cherché dans le vers 15.

Trouver : Je t'ai trouvé dans le vers 16.

En bref, à ce niveau, nous estimons que le poème de Prévert, soit par sa forme soit par son sens, est l'un des meilleurs exemples de poèmes utilisables comme matériel pour la compréhension écrite au niveau A1, A2. Des poèmes semblables à celui de Prévert constituent le premier pas pour découvrir une autre forme hors du commun, et par les répétitions, certaines structures peuvent être plus facilement acquises.

5.2. NIVEAU INTERMÉDIAIRE (B1, B2) :

Un Cadre Européen Commun de Référence désigne ce niveau comme « utilisateur indépendant » : « B1 peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école et dans les loisirs. B2 peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité » (CECR 2000 : 25). À ce niveau, l'apprenant a déjà acquis un certain bagage lexical et grammatical ; il est prêt à comprendre, grâce à ses expériences culturelles, la notion de poésie et à voir les différents types de textes poétiques. Et à ce niveau, l'apprenant commence à observer l'arrière-plan culturel, historique et social de la poésie, ceci avec les informations données par l'enseignant.

5.2.1. Lecture

Contrairement au niveau débutant, la lecture du poème peut se faire d'abord par les apprenants. « Ils peuvent lire et comprendre les textes littéraires sans supervision de leur professeur » (www.edufle.net). La lecture sert non seulement à la compréhension mais aussi au processus de mémorisation qui est nécessaire pour l'expression écrite. Donc, l'apprenant qui comprend le poème qu'il lit peut être incité à faire des exercices d'expression écrite. Afin de porter l'attention sur le langage poétique, nous pouvons utiliser le poème de Baudelaire intitulé « Parfum exotique ». Ainsi, l'apprenant commence à acquérir une lecture qui est étrangère à son expérience.

Dans cette lignée, au niveau intermédiaire, l'enseignant peut proposer aux apprenants des travaux lexicaux et sémantiques. Par exemple, faire trouver les mots qui ont des référents concrets, abstraits, humains, non-humains, naturels, culturels... ; faire trouver les champs sémantiques : eau, terre, feu, air ; entendre, voir, toucher, goûter, sentir... ; voyage, nature, parfum...

5.2.2. Travail grammatical

À ce niveau, le poème n'est pas seulement utilisé comme un moyen d'apport pour la compréhension d'un sujet grammatical comme dans le poème de Prévert qui peut être utilisé pour illustrer l'utilisation du passé composé, mais aussi l'enseignant se sert du poème pour faire découvrir les diverses règles syntaxiques : phrase simple, phrase complexe, phrase composée. L'apprenant au niveau B1, B2 peut apercevoir la différence syntaxique entre ces deux poèmes en les comparant : le poème de Prévert est composé de phrases simples alors que celui de Baudelaire est composé de phrases complexes (nous l'avons déjà montré dans le chapitre quatre intitulé : « L'Analyse du poème »).

L'apprenant qui apprend les pronoms relatifs « qui », « que », « dont », « où » peut être incité à trouver ces pronoms dans le poème « Parfum exotique » :

« *qu'éblouissent les feux d'un soleil monotone* » : dans le quatrième vers lié aux *rivages heureux* à la fin du vers 3 ;

« *une île paresseuse où la nature donn* » : dans le vers 5 ;

« *des hommes dont le corps est mince et vigoureux* » : dans le vers 7 ;

« *des femmes dont l'œil par sa franchise étonne* » : dans le vers 8 ;

« *qui circule dans l'air et m'enfle la narine* » : dans le treizième vers lié *aux vers tamariniers* à la fin du vers 12.

5.2.3. Travail stylistique

L'apprenant au niveau intermédiaire considère un poème comme une forme différente de l'usage de la langue. Il commence à découvrir les particularités des poèmes et chaque poème porte, par sa nature, de différentes particularités ; il commence alors à le comparer avec des formes plutôt normatives. C'est pourquoi nous avons choisi le poème de Prévert « *Pour toi mon amour* », vu que sa langue et sa forme sont compréhensibles, et le poème de Baudelaire « *Parfum exotique* » étant donné que sa langue et sa forme comprennent des figures de style et des images poétiques. En observant les jeux poétiques, l'apprenant peut progresser en compréhension écrite. À ce niveau, l'apprenant commence à constituer une image poétique, mais pour empêcher que l'apprenant incarne la notion de poésie dans les formes stéréotypiques, l'enseignant doit montrer les divers types poétiques appartenant aux divers siècles et diverses approches, car la poésie n'est pas une simple versification étayée par les rimes. Par exemple, l'apprenant s'apercevra sans difficulté du fait que le poème de Baudelaire est composé des vers égaux, d'une forme régulière, des strophes et des rimes alors que le poème de Prévert est composé par des vers inégaux et libres.

Il en découle que l'apprenant découvrira un moyen créatif de l'usage de la langue qu'il apprend, à travers le langage poétique.

5.3. NIVEAU AVANCÉ (C1, C2)

Un Cadre Européen Commun de Référence désigne ce niveau comme « utilisateur expérimenté » : « C1 peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. C2 peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il lit ou entend » (CECR 2000 : 25). L'apprenant au niveau C1 et C2 est censé acquérir les capacités nécessaires pour devenir autonome. Il lit et comprend sans l'aide de l'enseignant. L'apprenant n'étudie pas seulement le vocabulaire et la syntaxe, mais il travaille aussi sur les éléments qui constituent les figures rhétoriques comme la métaphore, la synecdoque... Et, le contenu de l'apprentissage élargit vers le domaine des sciences du langage. À ce niveau, l'apprenant peut comprendre les connotations, analyser les poèmes du point de vue stylistique, linguistique...

5.3.1. Lecture

Il s'agit d'une lecture active pour le niveau C1 et C2, car l'apprenant dépasse les sens dictionnaires et est capable de traduire les connotations. « Le concept de connotation, en dépit des difficultés théoriques qu'il contient, nous paraît être un instrument didactique intéressant pour susciter chez des étudiants étrangers une recherche diligente et ludique de la manière dont la langue française peut restituer sémiotiquement, selon ses lois propres, une part de l'expérience universelle » (Peytard 1982 : 173). Ainsi, la lecture devient l'un des processus de décodage du poème. Et l'apprenant au niveau avancé connaît le mode de lire un poème, car il s'agit d' « une lecture plus tabulaire que linéaire » (Adam 1989 : 215). Il s'ensuit que l'apprenant, à ce niveau, peut étudier le poème eu égard aux particularités de signifiant comme la typologie, la musicalité, les rimes et de signifié comme les images, les figures de style du poème. Pour faire une telle étude, l'apprenant applique une lecture attentive et réflexive qui lui permettra une compréhension globale et fine du poème.

5.3.2. Travail grammatical

À ce niveau, l'apprenant a déjà acquis une grande partie des règles grammaticales, des formes syntaxiques. En nous basant sur nos deux poèmes, il est possible de demander aux apprenants de comparer les formes syntaxiques du poème de Prévert et de celui de Baudelaire. Toutes les pratiques syntaxiques que nous avons faites dans le chapitre quatre peuvent être exercées par un apprenant au niveau C1 et C2. On peut poser aux apprenants ces questions :

- Quelles sont les différences du point de vue de la composition des vers entre « Parfum Exotique » et « Pour toi mon amour » ?
- Que pensez-vous de la composition syntaxique de « Parfum Exotique » ?
- Que pensez-vous de la composition syntaxique de « Pour toi mon amour » ?
- Que diriez-vous de l'ordre grammatical de « Parfum Exotique » ?

Ces pratiques peuvent contribuer non seulement à la compétence de l'expression écrite, mais aussi au bagage intellectuel de l'apprenant.

5.3.3. Travail stylistique

L'apprenant, en tant qu'« utilisateur expérimenté », peut analyser les figures de style qui évoquent la créativité des poètes. Pour déterminer les figures de style, l'apprenant doit faire une observation minutieuse, et en analysant, il connaîtra mieux les figures de style qui peuvent se confondre parfois chez les apprenants. Par exemple, pour enseigner la synesthésie, on se sert généralement des poèmes baudelairiens, c'est pourquoi on peut demander aux apprenants d'illustrer la synesthésie dans la « Parfum Exotique » où la synesthésie se trouve dans le dernier tercet par la jonction de l'odeur à la voix (voir p. 62). Avec les consignes suivantes, l'apprenant serait plus motivé pour analyser les figures de style :

- Quelles images décrit Prévert, et par quels moyens, dans « Pour toi mon amour » ?
- Relevez les métaphores et les synecdoques qui contribuent à constituer une image poétique dans le « Parfum Exotique ».

L'apprenant qui trouve les figures de style et qui comprend leurs effets établit un rapport sémantique entre les mots, entre les vers, ainsi arrive-t-il à décoder les sens

connotatifs qui rendent le poème plus compréhensible. Grâce à une compréhension globale des jeux poétiques, il peut mieux apprécier le poème. « Par jeu, nous entendons une certaine activité ludique de « lecture » ne poursuivant d'autre but que le plaisir qu'elle (peut) procure(r), mais une activité réglée, organisée par ce qui sert à jouer, à savoir, ici, une typologie relativement simple des connotations. » (Peytard 1982 : 159)

5.3.4. Travail linguistique

L'apprenant au niveau avancé a acquis les savoirs linguistiques. Il connaît les notions comme « langage, langue, parole », les fonctions du langage, le langage poétique. Ainsi, l'apprenant fait des exercices sur ces connaissances. Par exemple, on peut demander à l'apprenant de faire une étude énonciative en trouvant les déictiques personnels, les déictiques spatio-temporels. En d'autres termes, l'enseignant peut faire usage des consignes suivantes :

- Déterminez les déictiques personnels et les déictiques spatiaux dans « Parfum Exotique » et « Pour toi mon amour » ;
- Expliquez les fonctions du langage dans « Parfum exotique » ;
- Étudiez le poème de Prévert sous l'aspect paradigmatique et syntagmatique ;
- Que pensez-vous de la sélection et de la combinaison du poème baudelairien « Parfum Exotique » ? (voir le chapitre quatre intitulée « L'Analyse de poème », p : 51).

Dans le chapitre suivant, nous montrerons la place des poèmes dans un manuel de FLE conçu à trois niveaux. Dans ce manuel, nous chercherons les poèmes utilisés comme matériels destinés à la compréhension et l'expression écrites.

6. LA PLACE DES POÈMES DANS LA MÉTHODE DE FRANÇAIS *FESTIVAL*

À la suite de nos propositions méthodiques sur le poème utilisable comme un matériel de cours, nous consacrerons ce chapitre pour établir la fréquence d'utilisation des poèmes dans le manuel de *Festival 1*, *Festival 2* et *Festival 3* (voir l'annexe 2) qui se regroupent selon leur niveau comme débutant, intermédiaire et avancé. Nous chercherons à démontrer également comment la poésie est utilisée pour l'expression et la compréhension écrites. Pour ce faire nous avons choisi *Festival* du fait que c'est l'une des méthodes de français la plus récente et une méthode qui est utilisée par l'Institut d'études françaises d'Ankara où un grand nombre d'apprenants aux divers niveaux apprennent le français. Avant d'étudier ce manuel, nous jugeons nécessaire de faire un tour d'horizon de l'approche communicative, appliquée en didactique des langues étrangères depuis 1980, dont fait partie la série *Festival*.

Une langue étrangère est apprise principalement pour le besoin de la communication. Pour répondre au besoin de la communication, il faut connaître des formes spécifiques propres à la langue étrangère apprise, ceci dans toutes ses variétés. À cet égard, une méthode didactique appelée « approche communicative » est née sur le fondement de ce besoin de la communication d'un apprenant. « La linguistique de l'énonciation, l'analyse du discours et la pragmatique vont offrir de solides bases scientifiques et réorienter les matériaux d'apprentissage. Comme l'indique son appellation, l'approche communicative a pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère» (Cuq, Gruca 2003 : 244). Le but de l'approche communicative est d'enseigner l'usage de la langue à partir des six éléments de la communication. L'enseignant devient un destinataire qui renvoie un message à l'apprenant qui, lui, devient son destinataire, tous les deux utilisent un code dans un contexte à l'aide d'un contact. L'enseignant ouvre ainsi la voie de communication et à son tour, l'apprenant commence à communiquer. L'enseignant qui organise ces interactions et qui oriente l'apprenant cherche à améliorer la compétence de la communication de l'apprenant.

- « On peut distinguer quatre composantes essentielles de la compétence de communication :
- une composante linguistique, c'est-à-dire la connaissance des règles et des structures grammaticales, phonologiques, du vocabulaire... Cette composante constitue une condition nécessaire, mais non suffisante pour pouvoir communiquer en langue étrangère ;
 - une composante sociolinguistique qui renvoie à la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de la langue et qui impose de savoir utiliser les formes linguistiques appropriées en fonction de la situation et de l'intention de communication ;
 - une composante discursive qui assure la cohésion et la cohérence des différents types de discours en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils s'insèrent ;
 - une compétence stratégique constituée par la capacité d'utiliser des stratégies verbales et non verbales pour compenser les défaillances ou les « ratés » de la communication » (Cuq, Gruca 2003 : 245).

Ces quatre compétences sont nécessaires pour l'usage de la langue écrite ou orale, autrement dit, elles sont inséparables pour apprendre et établir la communication en langue étrangère. Pour faire acquérir ces compétences, l'apprenant et l'enseignant sont en interaction. Ainsi pouvons-nous parler d'un nouveau type d'enseignant brisant tous les moyens traditionnels.

L'approche communicative modifie donc le rôle de l'enseignant. L'enseignant traditionnel qui est actif et qui se situe au centre des cours adopte une démarche fondée sur la mémorisation, alors que l'apprenant qui a un rôle passif ne répond qu'aux questions posées par l'enseignant et agit selon les initiatives, les demandes de l'enseignant appliquant une méthode rigoureuse. Quant à l'approche communicative, l'enseignant n'est plus un « maître » qui détient le savoir, mais il devient un organisateur, un conseiller ou un guide. Il fournit à l'apprenant les moyens nécessaires pour l'accès à la communication. Il vise à rendre l'apprenant plus autonome et à le transformer en une personne qui peut prendre les responsabilités de son apprentissage. « L'apprenant autonome est capable de prendre lui-même toutes ces décisions concernant l'apprentissage dans lequel il désire ou se trouve impliqué » (Holec 1979 : 4). Par les interactions, les échanges, l'enseignant essaie d'enseigner à faire découvrir la langue en train d'être apprise par l'apprenant et ce dernier cherche à apprendre à apprendre. Car « l'apprentissage est un processus actif, dont on ne connaît pas encore parfaitement le mécanisme qui se déroule à l'intérieur de l'individu et qui est susceptible d'être avant tout influencé par cet individu. Le résultat de l'apprentissage est moins le produit de ce qui a été présenté par l'enseignant ou le matériel didactique utilisé que le produit conjoint de la nature des informations présentées et de la manière

dont cette information a été traitée par l'apprenant lui-même (cité par Germain Claude) » (Tagliante 1994 : 35).

La démarche des méthodes change aussi avec le temps. Il existe des documents authentiques et des pratiques qui servent à faire acquérir les stratégies de la communication comme demander quelque chose, s'exprimer dans une situation de communication donnée. Ce qui est essentiel pour les méthodes, c'est le besoin de l'accès à la communication. Une autre caractéristique des méthodes qui adoptent l'approche communicative est la flexibilité. Car un apprenant a la possibilité d'apprendre ce dont il a besoin dès la première leçon.

« Le changement notable, dans ce domaine, par rapport aux méthodes précédentes est la liberté de progression lexicale et grammaticale. Plus personne n'attendra plus d'un an (en cours extensif de trois heures par semaine) pour pouvoir enfin utiliser les temps du passé. Si l'apprenant, dans un énoncé oral, cherche à s'exprimer au passé, dans le début de l'apprentissage, on lui donnera les moyens linguistiques de le faire de façon à ce qu'il puisse réaliser son intention de communication. Les nouveaux outils linguistiques (lexicaux et morphosyntaxiques) sont ainsi introduits, au fur et à mesure des besoins exprimés par l'apprenant » (Tagliante 1994 : 33).

En conclusion, l'approche communicative impliquant des éléments socio-culturels propose des documents authentiques ou semi-authentiques et des activités qui mettent l'accent sur la communication. Le poème constitue l'un des documents authentiques figurant dans les manuels de FLE, élaborés dans le cadre de l'approche communicative. Comme nous l'avons abordé dans le chapitre deux, le poème diffère d'autres types de texte par sa forme et son organisation. En outre, par sa musicalité et son rythme, il facilite la mémorisation de certaines structures.

6.1. FESTIVAL 1

Le manuel *Festival 1* commence par l'« avant-propos » dans lequel figurent « les objectifs », « la démarche » et « l'organisation du manuel » (*Festival 1* 2005 : 3). Un « mode d'emploi » illustre le déroulement de chaque cours par ces étapes : « A : le dialogue, B : Phonétique, rythme et intonation, C : lexicale, D : Écoutez, lisez,

comprenez (compréhension orale et écrite), E : Grammaire et vocabulaire (exercices, explications), F : Expression personnelle orale et écrite, G : Civilisation » (*Festival 1* 2005 : 4, 5). Nous constatons ici que, cette méthode est basée sur l'approche communicative et motive les apprenants au niveau débutant à communiquer. Enfin, avant les unités, c'est le « tableau des contenus » détaillé qui est présenté. Une première observation montre qu'aucun poème n'est utilisé dans *Festival 1*.

En effet, nous constatons que dès la première leçon, cette méthode cherche à faire acquérir une bonne diction française par les rubriques « phonétique, rythme et intonation ». Or pour améliorer l'intonation, on aurait pu se servir des poèmes dans lesquels l'intonation et le rythme jouent un rôle effectif. Mais dans ces rubriques, *Festival 1* ne donne lieu à aucun poème. Quand l'unité 6 se termine, l'apprenant acquiert l'utilisation de presque tous les temps verbaux et peut exprimer ses avis, ses sentiments car cette unité est réservée à « raconter quelque chose ». Dans cette unité non plus, *Festival 1* ne se sert du poème. En conclusion, *Festival 1* ne traite le poème au niveau débutant ni pour la compréhension ni l'expression écrite.

6.2. FESTIVAL 2

Il va sans dire que *Festival 2* est organisé pour les apprenants au niveau intermédiaire à la suite de *Festival 1*. Comme nous le comprenons par l'avant-propos, pour chaque niveau le niveau, changent les objectifs, les contenus et la démarche. Cette méthode commence par une « révision des contenus de *Festival 1* (*Festival 2* 2006 : 5). À ce niveau, l'enseignant motive l'apprenant pour développer ses compétences linguistiques. Ce but est précisé par cette explication de la démarche « une incitation constante à prendre des initiatives et à exprimer ses propres points de vue » (*Festival 2* 2006 : 3). Pour exercer cette démarche, *Festival 2* adopte certains moyens. Mais, *une fois de plus*, nous pouvons constater que le poème n'occupe pas une place suffisante. Jusqu'à la page 117, la notion de poésie ne se manifeste pas, et dans cette page, la méthode donne lieu à « un concours de poésie : « des rimes et des rames » dont la copie se trouve en annexe 2. Dans la partie intitulée « Civilisation », la méthode mentionne premièrement la

notion de poésie en donnant des informations sur un concours de poésie pour les poètes amateurs. En demandant de compléter les phrases au conditionnel, l'apprenant est incité à composer son poème.

« Si j'étais une fleur, je serais.....
 Si j'étais un animal, je serais....
 Si j'étais une couleur, je serais...
 Si j'étais une forme géométrique, je serais...
 Si j'étais un mot, je serais...
 Si j'étais un fruit, je serais...
 Si j'étais un tissu, je serais...
 Si j'étais une saison, je serais... » (*Festival 2 2006* : 117).

Pour l'exercice avec les poèmes, cette méthode demande cet exercice « Faites votre portrait poétique (en vers ou en prose) en utilisant toutes vos réponses » (*Festival 2 2006* : 117). Ainsi l'apprenant non seulement s'approprie l'utilisation du conditionnel, mais développe aussi sa compétence d'expression écrite en créant un poème.

Pour le deuxième exercice, la méthode propose l'activité suivante : « Par groupe de trois. Remplacez « je » par Paris. Choisissez une seule réponse et écrivez un poème sur Paris (*Festival 2, 2006* : 117).

Ces deux exercices ont, d'une part, pour l'objectif langagier l'apprentissage du conditionnel par la répétition des différentes phrases et l'enrichissement du lexique, d'autre part, pour l'objectif communicationnel, le développement de la créativité à la suite d'une interaction. En constituant des groupes de trois pour composer un poème sur Paris, l'apprenant entre en communication avec les autres partenaires du groupe, ainsi exprime-t-il ses idées, ses sentiments, ses points de vue ; et le groupe met en commun tout ce qui se dégage des échanges d'idées et de sentiments. Ainsi, une telle activité contribue à la créativité, à la compréhension et l'expression écrites. Dans cet exemple, les auteurs du manuel se servent du poème non seulement pour un objectif grammatical,

mais encore pour améliorer l'imagination, les compétences écrites et orales de l'apprenant.

6.3. FESTIVAL 3

Comme *Festival 1* et *Festival 2*, *Festival 3* commence également par un avant-propos dans lequel les différences avec *Festival 2* sont évoquées. À ce niveau, l'apprenant est encouragé à prendre l'initiative pour devenir plus autonome dans le cadre communicatif. Après avoir développé ses acquis lexicaux, grammaticaux et fait des expériences communicatives, l'apprenant est prêt, à ce niveau, à entrer effectivement en communication dans la langue cible. Il peut identifier les caractéristiques d'une langue poétique. De ce fait, *Festival 3* aurait pu traiter plusieurs types de textes poétiques et donner des informations sur les différents poètes et leurs styles, mais *Festival 3* n'a pas fréquemment recours aux poèmes. En effet, nous pouvons constater l'unique exemple, l'extrait d'un poème de Prévert dans la page 63, pour préciser la pratique concernant « tutoyer » et « vouvoyer ».

Nous estimons qu'il serait mieux d'expliquer un sujet par des exemples poétiques. Car, par ses caractéristiques, l'apprenant peut plus facilement acquérir le sujet cible comme dans cet exemple. C'est pourquoi, le poème « Barbara » est l'un des bons exemples pour l'apprentissage du « tutoiement ». Nous considérons par ailleurs que l'apprenant est orienté vers la recherche de l'ensemble de ce poème par sa propre volonté et sa curiosité. Ainsi l'apprenant joue un rôle actif dans son apprentissage. L'extrait suivant est emprunté au poème intitulé *Barbara* pour entrer dans le sujet lexical :

« Je dis tu à tous ceux que j'aime
Même si je ne les ai vus qu'une seule fois
Je dis tu à tous ceux qui s'aiment
Même si je ne les connais pas » (*Festival 3 2007* : 63)

L'utilisation du « tutoiement » est présentée par un poème qui le souligne. Par là, nous estimons que le processus d'appréhension est facilité par une forme poétique.

Pour l'activité de la compréhension écrite, l'apprenant doit faire l'exercice suivant :
 « Comment comprenez-vous les phrases de Prévert ? : « Je dis tu à tous ceux que j'aime / Même si je ne les ai vus qu'une seule fois / Je dis tu à tous ceux qui s'aiment / Même si je ne les connais pas ».

Nous pouvons conclure que *Festival 3* se sert une seule fois de la poésie pour expliquer, de type grammatical, un sujet et pour motiver les apprenants à faire des exercices sur la compréhension écrite. Cette dernière débouche sur l'expression écrite car, par le biais d'une telle activité, l'apprenant aura l'occasion d'appliquer ce qu'il vient d'apprendre. Ainsi, pour cette partie, le poème fonctionne comme un support dans l'explication d'un sujet langagier et pour la compréhension écrite.

6.4. OBSERVATION GÉNÉRALE SUR FESTIVAL 1, FESTIVAL 2 ET FESTIVAL 3

Une observation générale nous permet de constater deux activités sur le poème pour *Festival 2* et pour *Festival 3* et tous les deux poèmes sont traités dans le cadre de l'expression écrite et la compréhension écrite. Mais nous considérons que ce nombre est insuffisant pour une méthode à trois niveaux qui est utilisée par l'Institut d'Études Françaises d'Ankara où plusieurs apprenants apprennent le français. Car le recours au poème contribue au même statut que d'autres textes, à la compréhension écrite, à l'expression écrite de l'apprenant. C'est pourquoi, le poème devrait être utilisé plus fréquemment, en outre l'utilisation des poèmes devrait commencer dès *Festival 1*, niveau débutant, dans lequel aucun poème n'existe. Par exemple, dans *Festival 1*, la troisième et la quatrième leçon de la première unité auraient pu enseigner les adjectifs et les articles masculins et féminins par un poème, comme nous avons proposé dans le chapitre cinq. *Festival 1* se servirait d'un pareil poème de « Pour toi mon amour » Ensuite, les adjectifs possessifs dans la douzième leçon de la troisième unité auraient pu

être étudiés par le même poème de Prévert. L'apprenant pourrait trouver les adjectifs possessifs dans ce poème. Quand *Festival 1* se termine, l'apprenant apprend presque tous les temps ainsi l'apprenant peut-il étudier un poème sous l'aspect de l'utilisation de temps verbaux. Par exemple, on lui demande de préciser l'emploi du passé composé dans un poème.

Festival 2 parle d'un concours de poésie pour les poètes amateurs et demande aux apprenants de composer leur propre poème pour acquérir le conditionnel (*Festival 2* 2006 : 117). Toutefois, jusqu'à cette page, l'apprenant ne rencontre aucun poème. Nous estimons qu'avant de faire des activités, il serait mieux de donner des informations générales sur le langage poétique à partir d'un poème. Car on s'attend à ce qu'un apprenant ayant déjà acquis un certain bagage sur la langue ordinaire soit prêt à s'exposer à divers types d'usage dans la langue cible pour améliorer sa compréhension et expression écrites.

Festival 3 a recours à un extrait du poème intitulé « Barbara » de Prévert, sans le citer en entier, et demande aux apprenants de commenter cet extrait aux apprenants dans le cadre de l'exercice sur l'expression écrite. Par conséquent, un apprenant qui commence à apprendre le français par *Festival 1* et suit son apprentissage par *Festival 2* et *Festival 3* ne rencontre pas un poème intégral et n'acquiert qu'une idée faible sur la poésie (française) et les poètes francophones. En effet, il ne connaît qu'une partie d'un poème et le nom d'un poète (*Festival 3* 2007 : 63). En conclusion, la série *Festival* donne lieu aux poèmes dans le cadre de la compréhension écrite et l'expression écrite, conformes au sujet de notre thèse, mais nous jugeons que la place du poème est insuffisante, vu qu'uniquement deux poèmes en entier figurent dans l'ensemble de trois niveaux de *Festival*.

7. LA PLACE DE LA POÉSIE DANS LA COMPRÉHENSION ET L'EXPRESSION ÉCRITES

7.1. COMPRÉHENSION ÉCRITE

La compréhension écrite est l'une des compétences langagières pour communiquer en langue étrangère. Afin d'acquérir la compétence de la compréhension écrite, il est crucial que l'apprenant comprenne et interprète ce qu'il lit. « L'acquisition de la compréhension écrite en langue étrangère est un processus complexe qui résulte à la fois du transfert des connaissances en langue maternelle (car ne l'oublions pas, l'apprenant de français langue étrangère sait généralement lire dans sa langue maternelle) et du développement de compétences lexicales, syntaxiques et textuelles propre à la langue étrangère; à ces compétences linguistiques et discursives s'ajoutent les connaissances antérieures de lecture, son expérience du monde et son bagage socioculturel » (Cuq et Gruca 2003 : 160). De là, nous pouvons conclure que plusieurs facteurs jouent un rôle dans la compréhension écrite. Mais tout commence par la lecture, car lire n'est pas qu'une simple activité de l'œil réalisée de gauche à droite et de haut en bas pour reconnaître les graphèmes. C'est un processus de la formulation, de l'interprétation du sens en suivant les indices, les repérages. Ainsi est-il important de s'exposer à des usages spécifiques de la langue cible comme la poésie qui contribue aux capacités d'observation des indices, d'interprétation des significations et enfin, de construction du sens. « Faire acquérir une compétence de lecture en langue étrangère ne peut s'envisager sans qu'il y ait exposition des apprenants à des textes divers produits dans la langue-cible » (Cicurel 1991 : 9). En effet, par sa forme et son sens, la lecture d'un poème offre la possibilité de lecture des usages hors du commun. En raison de ses caractères spécifiques, l'apprenant pense généralement que la lecture d'un texte poétique serait plus difficile qu'un texte ordinaire. Toutefois, devant un texte poétique ou non, l'apprenant peut souffrir des difficultés de lecture sur des plans différents :

- « - des obstacles lexicaux ; il s'arrête sur un mot inconnu, en cherche l'explication et oublie le fil du texte.
 - des obstacles liés à l'organisation textuelle parce qu'il connaît mal la syntaxe de la langue et les procédés par lesquels les phrases sont articulées entre elles, il ne peut constituer ces macro-structures sémantiques qui sont envoyées en mémoire long.
 - des obstacles liés au domaine référentiel (contenu, thèmes abordés, allusions) : le lecteur ne peut effectuer un va-et-vient entre ce qui est déjà dans sa mémoire et les nouvelles données textuelles » (Cicurel 1991 : 11).

Pour éviter ces difficultés, l'apprenant a besoin de connaître certains indices thématiques et typographiques. À titre d'exemple, nous pouvons comparer les deux poèmes suivants de Verlaine :

A la louange de Laure et de Pétrarque

Chose italienne où Shakespeare a passé
 Mais que Ronsard fit superbement française,
 Fine basilique au large diocèse,
 Saint-Pierre-des-Vers, immense et condensé,

Elle, ta marraine, et Lui qui t'a pensé,
 Dogme entier toujours debout sous l'exégèse
 Même edmondschèresque ou francisquesarceyse,
 Sonnet, force acquise et trésor amassé,

Ceux-là sont très bons et toujours vénérables,
 Ayant procuré leur luxe aux misérables
 Et l'or fou qui sied aux pauvres glorieux,

Aux poètes fiers comme les gueux d'Espagne,
 Aux vierges qu'exalte un rythme exact, aux yeux
 Epris d'ordre, aux coeurs qu'un voeu chaste accompagne.

L'apprenant peut souffrir de trois difficultés en lisant le poème ci-dessus. Car, entre autres, par les mots comme « edmondschèresque » qui marque Edmond Scherer, critique littéraire, théologien et homme politique français, et « francisquesarceyse » qui marque Francisque Sacrey, critique dramatique, journaliste français, l'apprenant qui ne connaît pas ces deux personnes rencontre des mots inconnus. Là, il s'agit d'un obstacle de type référentiel et lexical. Vu son aspect syntagmatique, autrement dit l'ordre ou la combinaison syntaxique, ce sont des obstacles liés à l'organisation textuelle qui peuvent apparaître. En effet, l'apprenant qui ne connaît pas bien les diverses formes syntaxiques aura du mal à reconstruire du sens à partir des phrases renversées. Lorsque nous

observons ce poème de Verlaine, nous pouvons remarquer des allusions et des références extralinguistiques : « Laure », « Pétrarque », « Edmond Scherer », « Francisque Sacleux ». Ces références montrent que l'apprenant qui ne connaît pas ces personnes rencontrera des obstacles liés au domaine référentiel. À cause de ces difficultés lexicales, syntaxiques et référentielles, l'apprenant ne peut pas maîtriser ce que le poème expose. C'est pourquoi, dans la lecture d'un poème comme l'un des matériaux didactiques pour la compréhension écrite, le choix des poèmes doit être fait en prenant compte de ces trois obstacles de la lecture.

Le deuxième poème que nous avons choisi est un autre poème du même poète, Verlaine, intitulé « Il pleure dans mon cœur », qui se diffère du premier aussi bien par sa forme que par son contenu sémantique :

Il pleure dans mon cœur
Comme il pleut sur la ville,
Quelle est cette langueur
Qui pénètre mon cœur ?

Ô bruit doux de la pluie
Par terre et sur les toits !
Pour un cœur qui s'ennuie
Ô le chant de la pluie !

Il pleure sans raison
Dans ce cœur qui s'écœure.
Quoi ! nulle trahison ?
Ce deuil c'est sans raison.

C'est bien la pire peine
De ne savoir pourquoi,
Sans amour et sans haine,
Mon cœur a tant de peine !

Lorsque nous comparons ce poème avec le poème intitulé « *A la louange de Laure et de Pétrarque* », sous l'aspect des trois obstacles de lecture en question, nous pouvons affirmer que ce dernier poème est beaucoup plus favorable à développer la compétence de lecture de l'apprenant par l'ordre des phrases, par la structure courte, simple et compréhensible, ceci non seulement sur l'axe paradigmatique, mais aussi sur l'axe

syntagmatique. Ainsi, déterminer quel type de poème doit être utilisé comme support didactique est-il d'une grande importance.

Notons par ailleurs que la lecture est une étape inséparable de la perception de l'ensemble d'un texte écrit. C'est pourquoi, l'apprenant adopte, consciemment ou non, des stratégies de lecture devant un texte écrit. On peut citer quelques stratégies de lecture :

- « -la lecture écrémage qui consiste à parcourir rapidement un texte et de manière non-linéaire : ce survol du texte donne une idée globale de son contenu et c'est cette technique que nous pratiquons tous lorsque nous feuilletons un journal peut repérer quels sont les articles qui nous intéressent et que nous lirons par la suite ;
- la lecture balayage qui permet de capter l'essentiel ou une information précise distribuée dans le texte par l'élimination rapide du reste ; il s'agit d'une lecture sélective que l'on pratique au quotidien ; parcourir un dépliant pour relever le lieu d'une activité, son horaire, par exemple ;
- la lecture critique qui demande une lecture intégrale d'un document et qui s'attache au détail et à la précision : elle peut entraîner le commentaire ;
- la lecture intensive ou studieuse qui vise à retenir le maximum d'informations et qui, par l'attention qu'elle réclame, peut se transformer en une quasi mémorisation du texte » (Cuc et Gruca 2003 : 163 ; pour les informations plus détaillées, voir le tableau de Tagliante dans l'annexe 3).

Pour lire un poème, on se sert généralement de la lecture critique et sélective. Comprendre et interpréter un poème exige en premier lieu une lecture attentive, intégrale, telle que l'on définit dans la lecture critique. À la suite de la lecture critique, en fonction des exercices proposés, l'apprenant qui repère les indices demandés, utilise la stratégie de la lecture balayage, autrement dit la lecture sélective. Par exemple, si l'on demande à l'apprenant de relever le passé composé dans le poème de Prévert intitulé « Pour toi mon amour » (voir le chapitre quatre, « L'Analyse du poème » et le chapitre cinq « L'emploi des poèmes dans une classe de FLE »), l'apprenant fait d'abord une lecture sélective, ensuite une lecture critique.

Par ailleurs, par sa structure de forme, un poème exige une lecture tabulaire et par la construction du sens, il exige une lecture de connotations. En effet, certains poèmes sont composés de manière à briser la linéarité et sont exposés comme un dessin ou un tableau. Les exemples les plus connus sont les calligrammes. « Ce qui permet de mieux comprendre la tabularité, ce sont les textes qui eux-mêmes ont été élaborés en rupture avec la linéarité du code. On pense aux productions calligrammatiques de S. Mallarmé, de G. Apollinaire, de M. Leiris, dans lesquelles le poème se fait tableau, et sa

lecture/analyse n'est plus gouvernée par la linéarité. Ces textes peuvent être lus dans « tous les sens » (et « sens dessus dessous ») et demandent que l'attention se dissémine en des points divers de la surface textuelle, rapprochés, relationnés l'un à l'autre. Le calligramme est une illustration suprême d'écriture et d'une lecture tabulaire » (Peytard et Moirand 1992 : 156). Il nous faut pourtant préciser que la lecture tabulaire n'est pas réservée aux calligrammes, au contraire tout poème exige une certaine lecture tabulaire du fait que diverses unités d'un poème se renvoient ou se font écho. C'est pourquoi la lecture linéaire doit se compléter par une lecture tabulaire.

Parler d'une lecture de poème, c'est d'emblée parler d'une lecture des connotations. En effet, le succès d'un poème relève de son langage créatif, et pour créer un langage hors du commun, les poètes passent très souvent au-delà des dénnotations. C'est pourquoi, l'apprenant qui lit un poème doit décoder ce que signifient les jeux poétiques ainsi que les connotations. Il va sans dire que la lecture des connotations et leur interprétation exigent non seulement un bagage linguistique, mais encore un bagage culturel acquis par diverses expériences.

« Un langage de connotation se signale empiriquement à l'attention du récepteur compétent (capable d'en discerner la présence) par des impressions souvent diffuses et intermittentes, de foisonnement ou de miroitement à l'arrière-plan du texte. S'il existe une communication connotative, elle demeure toujours subjective, précaire et lacunaire, elle est faite d'allusions, de suggestions, d'évocations qui changent d'un moment à l'autre. Elle ne nous paraît pas reposer sur un système qui lui soit propre mais dépendre, aléatoirement, de son langage-support » (Peytard 1982 : 160).

La recherche de la perception de sens d'un poème, caché à l'arrière des jeux poétiques et l'essai de l'analyse de sa structure formelle contribuent à accélérer le processus de la mémorisation, ce qui permet aux apprenants de retenir les connaissances acquises et de les utiliser conformément à un objectif donné.

En conséquence, nous pouvons dire que la compréhension écrite commence par la lecture. Avec la lecture, l'apprenant construit des sens et synthétise ces sens relevant de sa lecture. Nous estimons que ce qui est important pour améliorer la compétence de lecture, c'est la lecture de diverses formes qui doit être réalisée par l'apprenant. À cet égard, par sa forme elliptique, et parfois tabulaire, par son usage de la langue qui s'écarte de l'usage quotidien pour mettre en œuvre une langue créative par différents

moyens, le poème fait gagner aux apprenants de diverses expériences linguistiques et littéraires. Par l'étude de poèmes choisis conformément à leur niveau, ils sont encouragés à découvrir de nouvelles formes et de se les approprier ; c'est au bout de plusieurs pratiques de lecture et d'écriture qu'ils seront capables de mettre en action leurs propres créations.

7.1.1. Les types d'activités pour la compréhension écrite dans *Festival 1*, *Festival 2*, *Festival 3*

Festival 1 : *Festival 1* ne donne lieu à aucun poème.

Festival 2 : *Festival 2* se sert du poème, mais non pas pour la compréhension écrite. Ce manuel qui parle d'un concours de poèmes a recours au poème pour faire comprendre l'utilisation du conditionnel en demandant aux apprenants d'écrire leur propre poème.

Festival 3 : *Festival 3* utilise une petite partie d'un long poème de Prévert intitulé *Barbara* pour expliquer le « tutoiement ». Cette partie est traitée avec la consigne « *Lisez et écrivez* ». Pour les activités de la compréhension écrite, ce sont les types d'exercices suivants qui sont exposés :

Sur la gauche de la page figure un extrait du poème de Prévert :

« Je dis tu à tous ceux que j'aime
Même si je ne les ai vus qu'une seule fois
Je dis tu à tous ceux qui s'aiment
Même si je ne les connais pas » (*Festival 3 2007* : 63)

1. Pour la mémorisation de l'expression « tutoyer » « vouvoyer », on demande de remplir la phrase : « Dire tu à quelqu'un, c'est...; lui dire vous, c'est le..... » (*Festival 3 2007* : 63).
2. Pour améliorer la compétence écrite, on demande de faire des exercices d'interprétation à partir de l'extrait de *Barbara* : « Comment comprenez-vous les phrases de Prévert : « Je dis tu à tous ceux que j'aime / Même si je ne les ai vus qu'une seule fois / Je dis tu à tous ceux qui s'aiment / Même si je ne les connais pas » » (*Festival 3 2007*: 63).

7.2. EXPRESSION ÉCRITE

La compréhension écrite doit être renforcée par l'expression écrite, c'est-à-dire la deuxième étape à la suite de la compréhension écrite est l'expression écrite. L'apprenant qui est d'abord le lecteur devient le scripteur. Autrement dit, « c'est le sujet écrivant, par qui le texte advient par l'acte d'écriture. Dans ce travail, le scripteur est lui-même soumis à des représentations et traversé par des discours nombreux qui déterminent en partie écriture » (Albert et Souchon 2000 : 23). En effet, l'apprenant qui comprend ce qu'il lit aurait besoin de s'exprimer. Pour répondre à ce besoin, pour faire acquérir les règles de la langue cible comme l'orthographe, la grammaire et pour faire développer la créativité, l'expression écrite constitue la partie complémentaire de la compréhension écrite. Il faut souligner ici que l'expression écrite n'est pas une simple activité de composer des phrases pour s'appropriier les connaissances.

« Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est certainement pas une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenables et une suite de phrases bien construites, mais à réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer et de structurer » (Cuq et Gruca 2003 : 178).

L'expression écrite se constitue des moyens divers comme demander une information, répondre à une invitation, écrire une lettre, écrire un poème. Le type d'activité d'expression écrite exige les processus suivants :

« - la planification : au cours de cette étape, le scripteur récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances requises pour les réorganiser et élaborer un plan ; le processus de planification sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre ;
 - la mise en texte ou textualisation, au cours de laquelle il engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxiques et rhétoriques afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en paragraphes, en textes les idées récupérés et organisées à transcrire ;
 - la révision ou l'édition qui permet la revue du texte produit et qui consiste en une lecture minutieuse de texte écrit afin de lui apporter des améliorations (soit sur l'organisation du texte, soit sur les formes linguistiques, soit sur les idées en les modifiant ou en incorporant d'autres, etc.) et de finaliser la rédaction ; ce processus suppose que le scripteur puisse diagnostiquer les erreurs commises ou les modifications à apporter » (Cuq et Gruca 2003 : 179).

Le but est de faire acquérir la compétence d'expression écrite en suivant consciemment ces processus. Car l'expression écrite est un processus complexe se fondant sur la

construction des sens à partir des éléments et des expériences langagiers. C'est pourquoi, aux yeux de l'apprenant, il est important d'écrire dans différents types de textes. Faire des pratiques dans le cadre de l'expression écrite avec les poèmes contribue à améliorer la perspective et la créativité de l'apprenant. En fait, l'apprenant expose une performance pour comprendre un poème en déchiffrant les formes et les sens et si les activités de production écrite sont demandées à la suite de la compréhension, l'apprenant s'engage dans une activité non seulement linguistique, grammaticale mais aussi dans une activité mentale et créative (pour les activités des productions écrites, voir l'annexe 4).

Non seulement les poèmes favorisent l'activité linguistique et mentale, mais encore ils fonctionnent comme supports pour s'approprier les règles de la langue cible comme le font *Festival 2* et *Festival 3*. Pour faire acquérir l'utilisation du conditionnel, *Festival 2* demande aux apprenants de composer un poème. En se servant des caractéristiques poétiques, diverses activités peuvent être utilisées. Par exemple, à partir du poème de Prévert intitulé « L'Amiral », nous pouvons demander aux apprenants de ne composer un poème que par des répétitions successives des mêmes sons :

« L'AMIRAL »

L'amiral Larima

La rima quoi

La rime à rien

L'amiral Larima

L'amiral rien »

Jacques Prévert

Marie-Claude Albert et Marc Souchon proposent ces activités à partir du poème de Paul Éluard pour améliorer la capacité de combiner la compréhension d'un poème et la production écrite, c'est-à-dire d'en créer un autre (2000 : 64-68) :

D'un oiseau familier

Je rêve »

(Albert et Souchon 2000 : 65).

« Première étape

[Le poème d'Éluard n'est pas distribué aux élèves.]

Consigne

« À partir des vers d'un poème qui vous sont donnés dans le désordre, vous comprenez vous-même un poème. »

Recommandations

- Vous devez utiliser tous les vers (17)
- Chaque vers constitue une unité que vous ne devez pas modifier et qui doit se retrouver telle que dans votre texte : celui-ci comportera donc 16 vers, plus un titre.

Précisions quant à l'objectif de l'activité : il ne s'agit pas de « deviner » le poème d'Éluard, mais d'organiser ces vers d'une façon qui vous satisfasse ; nous verrons ensuite si votre texte satisfait d'autres lecteurs ou non, et pourquoi.

Remarques

- Cette activité repose sur des contraintes textuelles qui présentent un grand intérêt sur le plan pédagogique : elles ne bloquent pas l'apprenant mais le guident et lèvent l'inhibition de la page blanche. Bien que les unités textuelles lui soient imposées il fait œuvre d'écriture dans la mesure où, par la façon dont il dispose, il apporte du sens et de la cohérence sans lesquels un texte n'existe pas.
- L'analyse des productions obtenues révèle que les contraintes syntaxiques sont en général respectées et des solutions trouvées pour que la cohésion grammaticale (adjectif générant un syntagme nominal) soit établie ; la contrainte syntactico-sémantique qui oblige à trouver un référent pour chacun des adjectifs (problème du féminin vs masculin) amène à formuler des hypothèses et éventuellement à dépasser la contradiction (le référent est le mot « jardin » qui, bien que masculin, est une désignation métaphorique de « la femme »).

- Dans la quasi-totalité des productions les phrases verbales sont regroupées au début du texte alors que dans le poème d'Éluard elles se trouvent à la fin. En constatant ce fait, les apprenants prennent conscience d'une des particularités poétiques, à savoir l'importance des propositions nominales qui va souvent de paire avec le traitement métaphorique du référent.

Deuxième étape : activité d'écriture

- Le but est de permettre aux étudiants d'expérimenter, en tant que scripteur, la différence entre un texte descriptif où domine la fonction référentielle et un texte dans lequel la description n'a pas pour fonctionner de mimer le réel mais de créer un espace où le fait de « parler de quelque chose » s'efface le devant le désir d'écrire au sens intransitif du terme ; où le but n'est pas de transmettre des informations sur cette « chose » mais de l'investir par le langage, l'intérêt résidant dans les relations scripteur-texte et lecteur-texte plutôt que dans les relations scripteur-objet de description et lecteur-objet.
- Il s'agit donc de proposer un thème susceptible d'être « investi » par les participants après avoir fait l'objet d'un traitement plus « normatif » parler de son pays se prête à ce double traitement textuel. » (Albert et Souchon 2000 :66)

« Écrire un poème conforme à la matrice du texte d'Éluard, avec comme déclencheur, en place de « Je parle d'un jardin » : « Je parle de mon pays » (Albert et Souchon 2000 : 67). (voir l'annexe 5 pour les productions des apprenants).

En bref, par les activités poétiques pour l'expression écrite, l'apprenant qui cherche à s'intégrer à la vie courante de la langue cible aura l'occasion de connaître les diverses formes d'expression. L'apprenant qui étudie et reformule les poèmes enrichit son bagage lexical, syntaxique, grammatical, culturel et ainsi, il commence à apprendre à agir spontanément devant les formes étrangères à son expérience. Les mots, les formes acquises inspirent d'autres mots et d'autres formes d'expression. Au bout de ces activités, l'apprenant commence à prendre plaisir à son apprentissage en prenant conscience de sa capacité de compréhension écrite et de sa performance d'expression écrite.

7.2.1. Les types d'activités pour l'expression écrite dans *Festival 1*, *Festival 2* et *Festival 3*

Festival 1 : *Festival 1* ne traite aucun poème pour l'expression écrite.

Festival 2 : *Festival 2* propose des exercices grammaticaux et des exercices de créativité dans une rubrique « civilisation ».

-Exercice grammatical : *Festival 2* donne des phrases commençant par « si » et demande aux apprenants de les compléter conformément aux règles de l'utilisation du conditionnel.

« Compléter les phrases très spontanément »

« Si j'étais une fleur, je serais.....

Si j'étais un animal, je serais....

Si j'étais une couleur, je serais...

Si j'étais une forme géométrique, je serais...

Si j'étais un mot, je serais...

Si j'étais un fruit, je serais...

Si j'étais un tissu, je serais...

Si j'étais une saison, je serais... » (*Festival 2* 2006 : 117).

En se servant de des répétitions dans le poème, c'est l'emploi du conditionnel qui est visé à faire acquérir aux apprenants.

-Exercice de créativité : « Faites votre portrait poétique (en vers ou en prose) en utilisant toutes vos réponses » (*Festival 2*, 2006 : 117). Par ce type d'exercices, l'apprenant apprend les formes poétiques par le biais de sa propre création.

« Remplacez « je » par « Paris » ; choisissez une seule réponse et écrivez un poème » (*Festival 2*, 2006 : 117). Avec ce type d'exercices, l'apprenant améliore sa manière de réflexion, et les formes, les mots donnés inspirent les nouveaux mots et formes ; l'apprenant ainsi apprend comment agir spontanément et comment il doit adopter les connaissances acquises aux situations requises.

Festival 3 : *Festival 3* se sert d'un extrait du poème de Prévert avec la consigne de « lisez et écrivez », ceci pour renforcer l'information donnée et pour la compréhension écrite (*Festival 3*, 2007 : 63). À partir du poème, *Festival 3* ne propose aucun exercice d'expression écrite.

En conclusion, soit pour la compréhension écrite soit pour l'expression écrite, l'utilisation des matériaux variés comme les poèmes sensibilise l'apprenant à l'usage créatif de la langue cible et contribue aux connaissances pour avoir accès à la langue quotidienne. « Comme d'autres documents écrits, ils apportent un supplément appréciable de diversité ; par les activités de lecture et d'écriture auxquelles ils se prêtent, ils contribuent, au même titre que d'autres pratiques, à rendre la classe plus « créative » et à accroître la part de plaisir dans l'apprentissage d'une langue étrangère » (Albert et Souchon 2000 : 10). Car, de même que la curiosité assure un apprentissage efficace, de même le plaisir constitue l'un des éléments de motivation de l'apprentissage. « Cette motivation, ce projet d'épanouissement, s'il est véritablement ressenti, a le même effet qu'un turbo sur un moteur : il procure à l'apprentissage une autre puissance, une autre dimension. La notion de travail disparaît derrière celles de l'intérêt et du plaisir ; plaisir de la recherche, de la découverte, de la compréhension du monde ; plaisir de jouer avec les idées, de voir sa curiosité satisfaite et son objet atteint, plaisir du succès » (Coéffé 1993 : 5). L'emploi des poèmes sensibilise l'apprenant à une forme spécifique et le rend plus attentif au milieu qui encadre les poèmes ainsi qu'à leur poète et aiguise sa créativité. Nous estimons que par le poème, l'apprenant connaît l'esprit de l'esthétique de la langue cible, a l'occasion de le comparer avec son patrimoine poétique et a l'envie d'entrer dans l'univers de la poésie. Ainsi le recours à la poésie comme matériel de cours donne à l'apprenant, qui comprend ce qu'il lit et qui exprime ses idées sous la forme écrite, un plaisir intellectuel et esthétique du français.

CONCLUSION

Notre thèse a été construite dans le but principal de montrer la place de la poésie dans la compréhension écrite et l'expression écrite des apprenants de FLE. Pour le faire, nous avons traité de tous les niveaux d'apprentissage, car nous estimons que la poésie est l'un des supports qui facilite et enrichit l'apprentissage, quel que soit le niveau. Lors de notre thèse, nous avons adopté une démarche qui se base sur les sciences du langage et l'approche communicative.

Dans le premier chapitre consacré à un bref historique de la poésie, nous avons observé que même dans les époques où l'écriture n'était pas inventée, l'homme avait pratiqué l'art de poésie et s'en était servi pour préserver son patrimoine historique et culturel. La musicalité et la versification, deux composantes qui font partie intégrante de la poésie ont contribué à commémorer des personnages et/ou des personnalités notoires et des faits inoubliables aux yeux de l'homme. Dans ce chapitre, nous avons présenté l'apparition de la poésie en nous référant notamment à Aristote, et son développement au cours des siècles.

Nous avons consacré le chapitre deux à la distinction des termes, « poème », « poésie » « poète » et « poétique » et nous avons cherché à déterminer les liens entre ces termes. Par la suite, nous avons établi les composantes de la poésie en expliquant les vers et les formes apparues dans les vers, à savoir mètre, rime, rythme sous l'aspect de la forme (ou de la sonorité) et sous l'aspect des sens, nous avons mentionné l'image poétique et les figures de style qui servent à établir une image, comme la comparaison, la métaphore, la métonymie, la synecdoque et l'oxymore. En poésie, les vers constituant les strophes, nous avons expliqué les types de strophe qui créent des poèmes à forme fixe. Pour mieux comprendre l'usage de l'image poétique qui se démarque de la langue standard, nous avons consacré le chapitre trois au langage poétique, dans le cadre des sciences du langage. Ce chapitre débute par la dichotomie saussurienne qui constitue le premier pas pour comprendre le fonctionnement de la langue pratique. Nous avons cherché à définir le langage poétique à partir de la langue courante, et à définir le

fonctionnement de la communication quotidienne en nous référant aux idées des linguistes comme Jakobson et Benveniste.

Le sujet essentiel de notre thèse a été abordé dans le chapitre quatre où nous avons catégorisé les types d'exercices en analysant un poème de Prévert et un poème de Baudelaire. Par leur forme morphosyntaxique assez simple et leur contenu compréhensible des poèmes de Prévert, nous avons estimé que ses poèmes pourraient être utilisés comme support à des fins didactiques, surtout pour les apprenants au niveau A1-A2. En effet, nos recherches sur différents manuels de FLE qui optent pour l'usage de la poésie nous ont montré que c'était les poèmes de Prévert qui convenaient le mieux au niveau débutant. Deuxièmement, nous avons choisi le poème de Baudelaire car nous avons pensé que, par sa forme complexe et par ses jeux poétiques, il était un exemple remarquable pour faire acquérir aux apprenants l'usage subjectif, imprévisible, ludique, intangible de la langue cible. À la suite de l'analyse des poèmes de Prévert et de Baudelaire, nous avons essayé de catégoriser les types d'exercices conformes à chaque niveau d'apprentissage et nous avons fait nos propres propositions sur les types des exercices selon les niveaux dans le chapitre cinq.

Si nous proposons actuellement les poèmes comme un matériel didactique, c'est grâce aux apports réalisés par l'approche communicative qui a changé l'esprit de l'apprentissage en rendant autonomes les apprenants. C'est pourquoi le chapitre six commence par l'explication de l'approche communicative et est poursuivi par la place de la poésie dans les manuels.

Au cours de la préparation de notre thèse, notre constat principal était sur la place très restreinte de la poésie dans les manuels. Pour le démontrer, dans ce dernier chapitre, nous avons choisi les méthodes de français intitulés *Festival 1*, *Festival 2* et *Festival 3* datés respectivement de 2005, 2006 et 2007 et utilisés encore aujourd'hui par l'Institut d'études françaises d'Ankara. Malheureusement, nous avons constaté que les poèmes occupaient une place insuffisante dans ces méthodes de français. En effet, pour tous les trois manuels, *Festival 1*, *Festival 2* et *Festival 3*, nous avons affirmé qu'ils n'ont proposé que des activités avec des poèmes dont l'une ne représente qu'une partie du

texte. Dans ce cas, nous avons combiné les différents exercices dans les ressources diverses et nous avons proposé nos propres exercices de différents types pour la compréhension écrite et l'expression écrite dans le chapitre sept. Nous avons ainsi essayé de montrer que l'emploi des poèmes pour la compréhension et l'expression écrites favorise la réflexion sur les diverses formes de lecture, améliore la compétence de l'anticipation du sens, permet de développer le bagage linguistique, lexical et intellectuel et de développer le goût d'esthétique de l'apprenant. Avec le recours à l'usage de la poésie dans les cours de FLE, l'apprentissage devient plus intéressant et plus amusant aux yeux de l'apprenant, car ce dernier qui prendra plaisir à son apprentissage deviendra plus attentif et volontaire dans ce processus.

Enfin, il est indéniable que l'apprentissage d'une langue étrangère est un processus long et complexe. C'est à l'aide de différents types de documents et de supports choisis parmi les matériaux didactiques, dont la poésie, que la motivation dans l'apprentissage pourra se maintenir et accroître, et le processus d'apprentissage qui deviendra plus attrayant donnera à l'apprenant l'envie de poursuivre son apprentissage.

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES CITÉS

- ADAM, Jean-Michel. (1989). *Pour lire le poème*. Paris, Bruxelles : De Boeck-J. Duculot.
- ALBERT, Marie-Claude ; SOUCHON, Marc. (2000). *Les textes littéraires en classe de langue*. Paris : Hachette.
- BENVENISTE, Émile. (1966). *Problèmes de linguistique générale I*. Paris : Éditions Gallimard.
- BENVENISTE, Émile. (1974). *Problèmes de linguistique générale II*. Paris : Éditions Gallimard.
- CERVONI, Jean. (1987) *L'Énonciation*. Paris : PUF.
- CICUREL, Francine. (1991). *Lectures interactives en langue étrangère*. Paris : Hachette.
- COÉFÉ, Michel. (1993). *Guide des méthodes de travail*. Paris : Dunod.
- CUQ, Jean-Pierre. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLÉ International.
- CUQ, Jean-Pierre et Isabelle GRUCA. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Pug.
- DESSONS, Gérard. (1991). *Introduction à l'analyse du poème*. Paris : Bordas.
- DELAS, Daniel ; FILLIOLET, Jacques. (1973). *Linguistique et Poétique*. Paris : Librairie Larousse.
- DELAS, Daniel. (1990). *Guide méthodique pour la poésie*. Paris : Éditions Nathan.
- ERLAT, Jale. (2001). *Esquisse d'une histoire de la littérature française*. Ankara : Bizim Büro Basimevi.
- ETERSTEIN, Claude. (1998). *La littérature française de A à Z*. Paris : Hatier.
- FRONTIER, Alain. (1992). *La poésie*. Paris : Éditions Belin.
- HOLEC, Henri. (1979). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Paris : Hatier.

- JAKOBSON, Roman. (1963). *Essais de linguistique générale*. Paris : Éditions de Minuit.
- JOUBERT, Jean-Louis. (1988). *La poésie (formes et fonctions)*. Paris : Armand Colin Éditeur.
- KORKUT, Ece. (1993). « Enseignement de la compréhension et de l'expression écrites du français langue étrangère à travers le langage poétique ». Thèse de doctorat non publiée. Ankara : Université Hacettepe.
- LAGARDE André ; MICHARD Laurent. (2004). *XX^{ème} siècle. Les grands auteurs français. Anthologie et histoire littéraire*. Paris : Bordas.
- MESCHONNIC, Henri. (1982). *Critique du Rythme*. Paris : Éditions Verdier.
- MOLINIÉ, Georges. (1997). *Dictionnaire de rhétorique*. Paris : Livre de Poche.
- MOLINO, Jean ; TAMINE, Joëlle Gardes. (1988). *Introduction à l'analyse de la poésie II*. Paris : Presses Universitaire de France.
- PERRET, Michèle. (1994). *L'énonciation en grammaire du texte*. Paris : Éditions Nathan.
- PEYTARD, Jean. (1982). *Littérature et classe de langue*. Paris : Hatier.
- PEYTARD, Jean ; MOIRAND, Sophie. (1992). *Discours et enseignement du français*. Paris : Hachette.
- POISSON-QUINTON, Sylvie ; MAHÉO-LE COADIC, Michèle ; VERGNE-SIRIEYS, Anne. (2005). *Festival 1, Méthode de français*. Paris : CLE International.
- POISSON-QUINTON, Sylvie ; MAHÉO-LE COADIC, Michèle ; VERGNE-SIRIEYS, Anne. (2006). *Festival 2, Méthode de français*. Paris : CLE International.
- POISSON-QUINTON, Sylvie ; MAHÉO-LE COADIC, Michèle ; VERGNE-SIRIEYS, Anne. (2007). *Festival 3, Méthode de français*. Paris : CLE International.
- POUGEOISE, Michèle. (2001). *Dictionnaire de rhétorique*. Paris : Armand Colin.
- PRÉVERT, Jacques. (1949). *Paroles*. Paris : Éditions Gallimard.
- ROBRIEUX, Jean-Jacques. (1993) *Éléments de rhétorique et d'argumentation*. Paris : Dunod.
- SAUSSURE, Ferdinand (de). (1976), (1995). *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot.
- TAGLIANTE, Christine. (1994). *La classe de langue*. Paris : CLE International.

Un Cadre Européen Commun de Référence Pour Les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer. (2000). (ouvrage collectif) Paris : Didier (www.coe.int.)

VAILLANT, Alain. (1992). *La poésie, initiation aux méthodes d'analyse des textes poétiques.* Paris : Éditions Nathan.

OUVRAGES CONSULTÉS

BARTHES, Roland. (1972). *Le Degré zéro de l'écriture.* Paris : Éditions du Seuil.

CHISS, Jean-Louis ; FILLIOLET, Jacques ; MAINGUENEAU, Dominique. (1992). *Linguistique française, communication, syntaxe, poétique.* Paris : Hachette.

CERCLE LINGUISTIQUE D'AIX-EN-PROVENCE TRAVAUX 9. (1991). *Le langage poétique : métrique, rythmique, phonostylistique.* Publications de l'université de Provence.

CASTEX, Pierre-Georges ; SURER, Paul. (1950). *Manuels des études littéraires française XIX^{ème} siècle.* Paris : Librairie Hachette.

CASTEX, Pierre-Georges ; SURER, Paul. (1953). *Manuels des études littéraires française XX^{ème} siècle.* Paris : Librairie Hachette.

ÉTIENNE, Souriou. (1999). *Vocabulaire d'esthétique.* Paris : Quadrige/PUF.

HINGLAIS, Sylvaine. (2005). *Enseigner le français par des activités d'expression et de communication.* Paris : Retz.

LAGARDE André ; MICHARD Laurent. (1969). *XIX^{ème} siècle Les grands auteurs français. Anthologie et histoire littéraire.* Paris : Bordas.

LUSSIER, Denise. (1992). *Évaluer les apprentissages dans une approche communicative.* Paris : Hachette.

KORKUT, Ece. (2004). *Pour apprendre une langue étrangère.* Ankara : ELP Pegem A Yayınları.

KORKUT, Ece. (2007). « L'analyse poétique en classe de FLE ». Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, no : 32, p 179-186.

KIRAN, Zeynel ; KIRAN (EZİLER), Ayşe. (2006). *Dilbilime Giriş.* Ankara : Seçkin Yayıncılık.

KRAMSCH, Claire. (1991). *Interaction et discours dans la classe de langue.* Paris : Hatier, Didier.

MESCHONNIC, Henri. (1993). *Pour la Poétique II, Épistémologie de l'écriture Poétique dans la traduction*. Paris : Éditions Gallimard.

MOLINIÉ, Georges. (1997). *Dictionnaire de rhétorique*, Paris : Livre de Poche.

MOLINO, Jean ; TAMINE, Joëlle Gardes. (1988). *Introduction à l'analyse de la poésie I*. Paris : Presses Universitaire de France.

MOIRAND, Sophie. (1990). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris : Hachette.

PATILLON, Michel. (1977). *Précis d'analyse littéraire, Décrire la poésie, Tome 2*. Paris : Nathan.

ROBERT, Jean-Pierre. (2002). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ophrys.

TODOROV, Tzvetan. (1967). *Littérature et signification*. Paris : Librairie Larousse.

TODOROV, Tzvetan. (1968). *Qu'est-ce que le structuralisme 2 ? La poétique*. Paris : Éditions du Seuil.

RESSOURCES D'INTERNET

www.edufle.net (consulté le 20.04.2009)

www.linguiste.com (consulté le 20.04.2009)

www.wikipedia.org (consulté le 04.11.2008, le 04. 12. 2008)

www.ditl.info (consulté le 20.01.2009)

www.toutelapoésie.com (consulté le 04.12.2008, le 27.04.2009)

www.agora.qc.ca (consulté le 04.11.2008)

ANNEXE I

Niveaux communs de compétence – *Un Cadre Européen Commun de Référence*

		A1	A2	B1
C O M P R E N D R E	Écouter	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par exemple moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.
	Lire	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.
P A R L E R	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.	Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).
	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.	Je peux m'exprimer de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.
É C R I R E	Écrire	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.	Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.

Tableau 2 - Niveaux communs de compétences – Grille pour l'auto-évaluation

B2	C1	C2
<p>Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet m'en est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.</p>	<p>Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.</p>	<p>Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage oral, que ce soit dans les conditions du direct ou dans les médias et quand on parle vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier.</p>
<p>Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.</p>	<p>Je peux comprendre des textes factuels ou littéraires longs et complexes et en apprécier les différences de style. Je peux comprendre des articles spécialisés et de longues instructions techniques même lorsqu'ils ne sont pas en relation avec mon domaine.</p>	<p>Je peux lire sans effort tout type de texte, même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une œuvre littéraire.</p>
<p>Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rende possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.</p>	<p>Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher mes mots. Je peux utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes idées et opinions avec précision et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.</p>	<p>Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'habileté pour que cela passe inaperçu.</p>
<p>Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.</p>	<p>Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et aider mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>
<p>Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.</p>	<p>Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.</p>	<p>Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une construction claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.</p>

Tableau 2 - Niveaux communs de compétences – Grille pour l'auto-évaluation

	ÉTENDUE	CORRECTION	AISANCE	INTERACTION	COHÉRENCE
C2	Montre une grande souplesse dans la reformulation des idées sous des formes linguistiques différentes lui permettant de transmettre avec précision des nuances fines de sens afin d'insister, de discriminer ou de lever l'ambiguïté. A aussi une bonne maîtrise des expressions idiomatiques et familières.	Maintient constamment un haut degré de correction grammaticale dans une langue complexe, même lorsque l'attention est ailleurs (par exemple, la planification ou l'observation des réactions des autres).	Peut s'exprimer longuement, spontanément dans un discours naturel en évitant les difficultés ou en les rattrapant avec assez d'habileté pour que l'interlocuteur ne s'en rende presque pas compte.	Peut interagir avec aisance et habileté en relevant et en utilisant les indices non verbaux et intonatifs sans effort apparent. Peut intervenir dans la construction de l'échange de façon tout à fait naturelle, que ce soit au plan des tours de parole, des références ou des allusions, etc.	Peut produire un discours soutenu cohérent en utilisant de manière complète et appropriée des structures organisationnelles variées ainsi qu'une gamme étendue de mots de liaisons et autres articulateurs.
C1	A une bonne maîtrise d'une grande gamme de discours parmi lesquels il peut choisir la formulation lui permettant de s'exprimer clairement et dans le registre convenable sur une grande variété de sujets d'ordre général, éducationnel, professionnel ou de loisirs, sans devoir restreindre ce qu'il/elle veut dire.	Maintient constamment un haut degré de correction grammaticale ; les erreurs sont rares, difficiles à repérer et généralement auto-corrigées quand elles surviennent.	Peut s'exprimer avec aisance et spontanéité presque sans effort. Seul un sujet conceptuellement difficile est susceptible de gêner le flot naturel et fluide du discours.	Peut choisir une expression adéquate dans un répertoire courant de fonctions discursives, en préambule à ses propos, pour obtenir la parole ou pour gagner du temps pour la garder pendant qu'il/elle réfléchit.	Peut produire un texte clair, fluide et bien structuré, démontrant un usage contrôlé de moyens linguistiques de structuration et d'articulation.
B2+					
B2	Possède une gamme assez étendue de langue pour pouvoir faire des descriptions claires, exprimer son point de vue et développer une argumentation sans chercher ses mots de manière évidente.	Montre un degré assez élevé de contrôle grammatical. Ne fait pas de fautes conduisant à des malentendus et peut le plus souvent les corriger lui/elle-même.	Peut parler relativement longtemps avec un débit assez régulier ; bien qu'il/elle puisse hésiter en cherchant structures ou expressions, l'on remarque peu de longues pauses.	Peut prendre l'initiative de la parole et son tour quand il convient et peut clore une conversation quand il le faut, encore qu'éventuellement sans élégance. Peut faciliter la poursuite d'une discussion sur un terrain familier en confirmant sa compréhension, en sollicitant les autres, etc.	Peut utiliser un nombre limité d'articulateurs pour lier ses phrases en un discours clair et cohérent bien qu'il puisse y avoir quelques « sauts » dans une longue intervention.
B1+					
B1	Possède assez de moyens linguistiques et un vocabulaire suffisant pour s'en sortir avec quelques hésitations et quelques périphrases sur des sujets tels que la famille, les loisirs et centres d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité.	Utilise de façon assez exacte un répertoire de structures et « schémas » fréquents, courants dans des situations prévisibles.	Peut discourir de manière compréhensible, même si les pauses pour chercher ses mots et ses phrases et pour faire ses corrections sont très évidentes, particulièrement dans les séquences plus longues de production libre.	Peut engager, soutenir et clore une conversation simple en tête-à-tête sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel. Peut répéter une partie de ce que quelqu'un a dit pour confirmer une compréhension mutuelle.	Peut relier une série d'éléments courts, simples et distincts en une suite linéaire de points qui s'enchaînent.
A2+					
A2	Utilise des structures élémentaires constituées d'expressions mémorisées, de groupes de quelques mots et d'expressions toutes faites afin de communiquer une information limitée dans des situations simples de la vie quotidienne et d'actualité.	Utilise des structures simples correctement mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires.	Peut se faire comprendre dans une brève intervention même si la reformulation, les pauses et les faux démarrages sont évidents.	Peut répondre à des questions et réagir à des déclarations simples. Peut indiquer qu'il/elle suit mais est rarement capable de comprendre assez pour soutenir la conversation de son propre chef.	Peut relier des groupes de mots avec des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ».
A1	Possède un répertoire élémentaire de mots et d'expressions simples relatifs à des situations concrètes particulières.	A un contrôle limité de quelques structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.	Peut se débrouiller avec des énoncés très courts, isolés, généralement stéréotypés, avec de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les moins familiers et pour remédier à la communication.	Peut répondre à des questions simples et en poser sur des détails personnels. Peut interagir de façon simple, mais la communication dépend totalement de la répétition avec un débit plus lent, de la reformulation et des corrections.	Peut relier des mots ou groupes de mots avec des connecteurs très élémentaires tels que « et » ou « alors ».

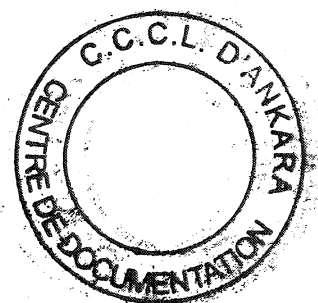
Tableau 3 - Niveaux communs de compétences – Aspects qualitatifs de l'utilisation de la langue parlée

ANNEXE 2

Extraits du manuel *Festival 1, 2 et 3*

1

MÉTHODE
DE FRANÇAIS



FESTIVAL

Sylvie
POISSON-QUINTON

Michèle
MAHÉO-LE COADIC

Anne
VERGNE-SIRIEYS

INSTITUT D'ETUDES FRANÇAISES ANKARA CENTRE DE DOCUMENTATION
No. Inventaire.....2796.....
arrivé le.....05.03.008.....

CLE
INTERNATIONAL

Crédits photographiques

p. 11 hm : Vendeuse de journaux en Russie, © Ana/Du Sordet J. – hd : paysage de neige, © Photodisc – bg : Panneaux de signalisation, Irlande, © Photononstop/Dewolf J.Cl. – bm : Colonne Morris, © Urba Images Server/Pattacini J.C. – bd : Manifestation d'étudiants, © Rea/Joubert D. ; p. 17 b : Frère et sœur, © Corbis/Owen Francken ; p. 29 : Couple mixte, © Photononstop/Reporters ; p. 41 : Opéra Bastille, © Urba Images Server/architecte Ott C./Achdou F. ; p. 49 : Galeries Lafayette, © Rea/Denis ; p. 57 b : Petit déjeuner en famille, © Corbis-Sigma/Baumgartner O. ; p. 65 : Adolescents et téléphone, © Photononstop/Van Osaka ; p. 82 : Open Tour, © Rea/Bessard P. ; p. 85 : Touristes et plan, © Rea/Nascimento M. ; p. 89 : Capture d'écran T7j, © Télé7jours.com/Droits réservés ; p. 92 h : Vitrine de magasin, © Photononstop/Stock4B ; p. 97 hg : Plage de Cannes, © Hoa-Qui/Lescouret J.P. – hd : Venise sous la pluie, © Hoa-Qui/Fotostock/Cellai S. – mg : Printemps, © Scope/Guillard J. – md : Été, © Scope/Guillard J. – bg : Automne, © Scope/Guillard J. – bd : Hiver, © Scope/Cheadle Ch. ; p. 107 hg : Village au Sénégal, © Rea/Planet Reporters/Diard H. – hd : Neige au Canada, © Hoa-Qui/Baccega E. – m : Rizières au Vietnam, © Hoa-Qui/Durruty V. – bg : Paysage de montagne, © Hoa-Qui/Agéfotostock/Bertrand L. – bd : Petit commerce dans la rue, Marrakech, © Rea/Fabrer E. ; p. 112 h : Maison dans le Gers, © Corbis/Busselle M. – b : Villa Ephrussi de Rothschild, Cap Ferrat, © Corbis/Mooney G. ; p. 117 : Passeport pour chien, © Sipa/De Ledrem J.M. ; p. 125 : Marie Galante, Guadeloupe, © Rea-Laif/Gernot H.

Toutes les autres photos sont de Lucas Schifres sauf pour les pages 14 (hd), 54 (h) et 60 (DR).

couverture : à vélo, © Photononstop/Arnal Ch. – jeunes en fête, © GraphicObsession/Image 100 – Tour Eiffel, 2002, © Rea-Laif/Hahn P.

Direction éditoriale : Michèle Grandmangin

Édition : Christine Ligonie

Conception graphique, couverture et mise en pages : Anne-Danielle Naname

Recherche iconographique : Nathalie Lasserre

Illustrations : Bodz, Paul Chan

Cartographie : Graffito

© CLE International/Sejer 2005 - ISBN 978-209-035320-4

AVANT-PROPOS

Festival 1 est une méthode qui s'adresse à des apprenants adultes ou grands adolescents, débutants en français. Elle couvre environ 80 heures de cours, chaque leçon ayant été conçue pour deux séances d'une heure et demie. Elle convient à des cours extensifs, semi-intensifs ou intensifs.

Un *cahier d'exercices* accompagne le livre de l'élève : il permet de retravailler les points linguistiques vus en classe ; il propose également des activités de type culturel.

LES OBJECTIFS

Ils suivent les principales recommandations du Cadre européen commun de référence :

- aller à l'essentiel. C'est-à-dire s'approprier très rapidement les structures de base et le lexique indispensable du français et donc pouvoir très vite se débrouiller dans les situations de la vie quotidienne.
- développer les quatre compétences. Une très grande importance est accordée à l'oral, bien sûr, mais l'écrit est présent dans chacune des leçons. *Festival* permet de se préparer efficacement aux nouvelles épreuves du Delf A1/A2.
- faire de l'apprenant un acteur à part entière dans la communication : savoir faire et « savoir être ». Nous avons insisté tout au long des leçons sur les compétences pragmatiques et socioculturelles : que dire, que faire, comment se comporter, comment réagir dans diverses circonstances de la vie quotidienne.
- favoriser son autonomie. Les explications grammaticales, reprises et approfondies dans le précis grammatical, le lexique en cinq langues et les exercices autocorrectifs du *Cahier d'exercices* permettent à l'apprenant de contrôler lui-même sa progression.

D'autre part, pour chaque leçon, nous proposons dans le *Guide pédagogique* de nombreux conseils et des exercices complémentaires visant à développer l'esprit de découverte et le sens de l'observation.

LA DÉMARCHE

- une progression lente : moins de trente mots nouveaux à chaque leçon, des éléments de grammaire soigneusement dosés.
- une reprise systématique des apports nouveaux dans les leçons ultérieures.
- des explications simples, avec peu de métalangage, beaucoup d'exemples et des exercices.

L'ORGANISATION DU MANUEL

24 leçons regroupées en 6 unités, chaque unité ayant un « macro-objectif » de communication :

Unité 1 : premiers contacts (demander et donner des informations sur soi et sur les autres)

Unité 2 : se situer dans l'espace (dire où on est, où on va ; demander son chemin, expliquer un itinéraire...)

Unité 3 : poser des questions (sur les personnes, les objets, les lieux, les prix...)

Unité 4 : proposer quelque chose, donner des conseils, faire des projets

Unité 5 : faire des comparaisons (entre des personnes, des lieux, des modes de vie...)

Unité 6 : raconter quelque chose (expliquer son parcours, évoquer un souvenir, relater un incident...)

MODE D'EMPLOI

Chaque leçon occupe quatre pages organisées en double page :

PAGE 1

Dialogue « déclencheur »

En bas, une rubrique Phonétique, rythme et intonation

A : le dialogue

C : le lexique

D : Écoutez, lisez, comprenez
(compréhension orale et écrite)

unité
5
leçon
17

Parasol ou parapluie ?

1 **À la radio.**
Hervé : Aujourd'hui, 22 juillet, il est sept heures. Voici nos informations. Mais d'abord, jetons un petit coup d'œil au temps avec Bruno Leclerc, de Météo-France. Bruno ? Alors, les mauvais temps arrive ?
Bruno : Hé oui, Hervé, le mauvais temps arrive par l'Ouest. C'est un vrai temps d'automne : de la pluie, du vent et des températures fraîches pour la saison. 16 degrés à Rennes et à Nantes, 18 à Bordeaux, 19 à Biarritz. C'est peu !
Hervé : Et sur la Côte d'Azur, Bruno, il faut prendre un parapluie ou un parasol ?
Bruno : Non, sur la Côte, le temps est encore bien ensoleillé. Il va faire aussi chaud qu'hier, 28° à Marseille, 30 à Nice... Mais attention aux orages en fin de journée.

2 Hervé : Et ailleurs, en Europe, Bruno ? Il va faire quel temps ?
Bruno : Eh bien, Hervé, c'est comme en France sauf en Italie et en Espagne. Là, il fait très beau. Mais dans le nord et dans l'est de l'Europe, il pleut et il fait assez froid.
Hervé : Les choses vont changer dans les prochains jours ?
Bruno : Hélas, hélas, les mauvais temps dureront jusqu'à vendredi. Mais un peu de patience ! Il fera plus chaud ce week-end et le soleil reviendra à partir de dimanche.
Hervé : Merci, Bruno, on vous retrouve à huit heures pour un nouveau bulletin météo.

3 **Phonétique, rythme et intonation**
1. La discrimination [v] / [f]
Ces deux consonnes sont continues. Pour prononcer [f], les muscles sont tendus, la consonne est sourde et il n'y a pas de vibration ; pour prononcer [v], les muscles sont moins tendus, la consonne est sonore et il y a une vibration. Écoutez. Répétez.
a. C'est vrai ? b. Il fait frais. a. Il est fou ! d. Il est vraiment fou ! s. Il fait vraiment froid. f. Il fera moins froid vendredi.

2. C'est la même différence entre /d/ et /t/ ou entre [j] et [i]
Écoutez, comparez, vérifiez, répétez.
1. a. l'ouest, le sud, le sud-ouest b. Les Parisiens vont bronzer. c. Voilà nos informations.
2. a. Il fait chaud. b. On jette un coup d'œil.
c. On va chez Joséphine ?

Pour communiquer - Attention ! - Patience !

Noms

- l'automne
- un bulletin
- un coup d'œil
- un degré (°)
- la fin de la journée
- une information
- un orage
- un parapluie
- un parasol
- la patience
- la pluie
- une saison
- le soleil
- la température
- le temps
- le vent
- le week-end

Adjectifs

- ensoleillé(e)
- frais, fraîche
- froid(e)
- mauvais temps (beau temps)
- vraie(t)

Verbe

- pleuvoir

Locution verbale

- il faut + infinitif

Mots invariables

- ailleurs
- assez
- jusqu'à
- peu
- un peu (à beaucoup)
- sauf (excepté)
- voici

Manière de dire

- dire un coup d'œil à quelque chose ou sur quelque chose
- regarder rapidement
- faire brèves
- il fait mauvais
- il fait chaud
- il fait froid

Écoutez, lisez, comprenez

1 Écoutez le dialogue et notez les températures sur la carte.

2 **Les quatre saisons. Complétez.**
Mars - Avril - Mai → c'est le printemps
Juin - ... - Août → c'est l'été
Septembre - ... - Novembre → c'est ...
Décembre - Janvier - Février → c'est l'hiver
Et les quatre points cardinaux : le ... le sud, l'... l'ouest

3 Écoutez à nouveau le dialogue, lisez et complétez avec les mots suivants :
parapluies - ensoleillé - week-end - frais - bronzer - sept - mauvais - Hervé - pleuvoir - vendredi - les informations - chaud
Il est ... heures. Le journaliste s'appelle ... Il va présenter ...
Mais d'abord, le spécialiste de Météo-France nous parle du temps :
« Le ... temps arrive et il fait ... pour la saison : 16° en Bretagne, c'est peu pour un mois de juillet. Il va ... à Rennes et à Nantes, n'oubliez pas vos ... !
Vous êtes sur la Côte d'Azur ? Alors, pour vous, tout va bien, vous avez de la chance : la journée est ... et il fait ... : 28 à 29°.
Pour les Parisiens, il faut attendre le ... Il va pleuvoir jusqu'à ...
Mais à partir de samedi, le beau temps revient, ils pourront ... au bord de la Seine

4 **Comprendre un mot avec le contexte. Souvent, vous pouvez deviner le sens d'un mot avec le contexte. Cochez la bonne réponse.**

a. les températures sont fraîches normales pas chaudes pour la saison
b. ... dans les prochains jours bientôt aujourd'hui

B : Phonétique, rythme et intonation

PAGE 2

Écoutez, lisez, comprenez. Cette page est consacrée à des activités de compréhension orale et écrite, en liaison avec le dialogue.

À gauche, le lexique, les mots Pour communiquer et les expressions idiomatiques (Manière de dire).

Grammaire et vocabulaire

Les points grammaticaux et lexicaux introduits dans le dialogue sont expliqués et travaillés à l'aide d'exercices. À droite, les explications, à gauche en vis-à-vis, les exercices correspondants.

E : Grammaire et vocabulaire

F : expression personnelle orale et écrite

17 Grammaire et vocabulaire

Exercice 1
Complétez avec : *il pleut - il fait froid - il neige - il y a du soleil - il va faire très chaud.*

- Demain, il ... dans le sud-est : de 34 à 38° à Marseille.
- Nous sommes en juillet mais ... pour la saison : 10° à Paris !
- En Bretagne, prenez vos parapluies : ... !
- Les amateurs de ski ont de la chance ! Il fait beau dans les Alpes du sud ... et le ciel est tout bleu !
- Automobilistes, attention ! ... au-dessus de 2000 mètres. Il faut un équipement spécial pour rouler.

Exercice 2
Mettez ces verbes au futur proche.

- Demain, qu'est-ce que tu *(faire)* ?
- Je *(partir)* chez mon frère à Cannes.
- Nous *(prendre)* le bateau pour les îles.
- Et après ?
- Moi, je *(nager)*, je *(lire)*, je *(me promener)*.
- Mon frère *(faire des photos)* et il *(se reposer)*.

LES FORMES IMPERSONNELLES
Pour parler de la pluie et du beau temps...
il y a du soleil, du vent, de la pluie, de l'orage
il fait beau / il fait mauvais
il fait chaud / il fait froid

a. Il y a + particule
b. il fait + adjectif
c. il pleut, il neige

Remarque : ici, le *il* est impersonnel, le verbe est toujours à la 3^e personne du singulier.

il pleut *il neige*

Et aussi : *il faut + nom* / *il faut de la patience* ou *il faut + infinitif* / *il faut prendre un parapluie ?*
© Veit le Pêcheur grammatical p. 140

LE FUTUR PROCHE

- Il est formé du verbe *aller* au présent et d'un infinitif qui correspond à l'action.
- Oh zut ! *il va pleuvoir.*
- Tu vas sortir sous la pluie ?
- Oui, je vais prendre un parapluie.
- Le futur proche indique qu'un fait, une action va se réaliser dans un avenir proche ou même très proche.
Regarde le ciel : il va pleuvoir !
c'est une réalité.

LE FUTUR SIMPLE

Il indique seulement qu'un fait, une action ne sont pas encore réalisés. Il y a donc toujours une part d'incertitude, plus ou moins grande.
La semaine prochaine, je t'emmènerai au cinéma.
Un jour, je partirai !


LE COMPARATIF (2)

Marseille : 32° - Nice : 32°
• *il fait aussi chaud à Marseille qu'à Nice.*

Le comparatif d'égalité
aussi + adjectif + que

À vous !

1 Avec les formes impersonnelles, décrivez ces deux photos.

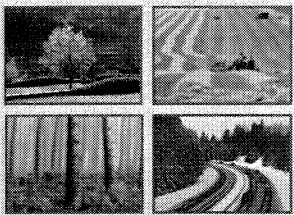


2 Dans votre pays, il fait quel temps au mois de juillet ? Répondez avec une phrase complète.

Civilisation Le climat en France

En France, il ne fait jamais très chaud l'été et jamais très froid l'hiver. C'est un climat tempéré.
Les quatre saisons sont bien marquées :
le printemps : les jours allongent et tout pousse ! l'herbe, les feuilles... Il pleut assez souvent.
l'été : il fait beau et chaud, il ne pleut pas beaucoup, le soleil brille et les gens sont en vacances.
l'automne : il fait frais le matin, les jours sont plus courts. Il pleut beaucoup. Mais quelquefois, les mois de septembre et d'octobre sont magnifiques. C'est « l'été indien ».
l'hiver : les jours sont courts, il fait froid, il neige assez souvent (sauf dans le Midi).

Il y a trois types de climat en France :
- le climat océanique près de l'Atlantique (temps doux, même l'hiver et assez pluvieux)
- le climat méditerranéen dans le sud (étés très chauds, secs, hivers doux, peu de pluie)
- le climat continental à l'intérieur du pays, dans l'est (hivers très froids et étés très chauds)



- Trouvez sur la carte de France une ville avec un climat océanique et une ville avec un climat méditerranéen.
- Quelle est votre saison préférée ? Pourquoi ?
- À votre avis, quelle est la saison idéale pour visiter votre pays. Pourquoi ?

exercices

explications

G : civilisation

À vous... Travail de production orale et écrite. On invite l'apprenant à utiliser ce qu'il a appris pour réaliser une tâche : établir un programme touristique, rédiger un CV, choisir entre deux offres d'emploi... Un point Civilisation apporte des éléments complémentaires en lien avec le thème de la leçon. Cette rubrique est accompagnée d'activités de compréhension et de production de type interculturel.

TABLEAU DES CONTENUS

Unité 1 : Premiers contacts

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 0 Le français, les Français, la France	• Premiers contacts		• mots transparents • consignes	• repérages • les sons du français
LEÇON 1 Je m'appelle Élise. Et vous ?	• Saluer, se présenter, remercier	• l'ordre des mots dans la phrase <i>je/vous – être, s'appeler</i> • <i>c'est</i> + nom de personne • <i>c'est</i> + pronom tonique	• salutations • adjectifs de nationalité (1)	• la phrase assertive • la phrase interrogative (1)
Point civilisation : Les noms les plus fréquents en France				
LEÇON 2 Vous dansez ? D'accord.	• Interroger quelqu'un sur son identité • Donner des informations sur soi-même, s'excuser	• <i>vous</i> singulier / <i>vous</i> pluriel • masculin / féminin (1)	• danser, parler • adjectifs de nationalité (2)	• rythme de la phrase française (1)
Point civilisation : Paris : 20 arrondissements				
LEÇON 3 Monica, Yukiko et compagnie	• Demander et donner des informations sur quelqu'un (1) • Dire ce que l'on aime	• <i>il / elle</i> • l'article défini • masculin / féminin (2) • <i>il y a...</i>	• adjectifs pour décrire quelqu'un (1) • les goûts (1)	• la phrase interrogative (2)
Point civilisation : La symbolique des couleurs en France				
LEÇON 4 Les voisins de Sophie	• Demander et donner des informations sur quelqu'un (2)	• <i>tu / vous ; ils / elles</i> • masculin / féminin (3) • pluriel des noms, des verbes • <i>c'est un... / il est...</i>	• adjectifs pour décrire quelqu'un (2)	• liaisons en -t et en -z
Point civilisation : S'installer en France				
BILAN-SYNTHESE DE L'UNITÉ 1				
VERS LE DELF A1				

Unité 2 : Se situer dans l'espace

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 5 Tu vas au Luxembourg ?	• Dire où on va, dire d'où on vient	• <i>aller, venir</i> • les prépositions <i>à</i> et <i>de</i> • les articles contractés • le <i>où</i> interrogatif	• travail et loisirs	• la phrase exclamative • la discrimination [bō] et [bon]
Point civilisation : L'école en France				
LEÇON 6 Nous venons pour l'inscription	• Demander une information sur un lieu, un horaire • Épeler son nom • Indiquer son numéro de téléphone, son e-mail	• <i>nous</i> • l'article indéfini • <i>quel</i> interrogatif	• les jours de la semaine • les nombres jusqu'à 60 • la date et l'heure	• l'enchaînement (1) • les groupes de souffle (1)
Point civilisation : L'année scolaire et universitaire en France				
LEÇON 7 À vélo, en train, en avion...	• Expliquer un itinéraire, proposer quelque chose • Remercier et refuser	• l'interrogation avec <i>est-ce que...</i> • les prépositions et les noms de pays	• les moyens de transport • les noms de pays	• discrimination [a] et [ā]
Point civilisation : Le métro parisien a plus de cent ans				
LEÇON 8 Pardon, monsieur, le BHV s'il vous plaît ?	• Demander son chemin • Situer quelque chose	• <i>pouvoir</i> • l'impératif (1) • la forme négative (1) • verbe + infinitif	• l'espace urbain	• suppression du e muet à la fin de mots
Point civilisation : Les grands magasins parisiens				
BILAN-SYNTHESE DE L'UNITÉ 2				
VERS LE DELF A1				

Unité 3 : Poser des questions

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 9 Au marché	<ul style="list-style-type: none"> Acheter quelque chose, demander le prix (1) 	<ul style="list-style-type: none"> <i>vouloir</i> <i>c'est...</i> l'article partitif (1) pas de (1) 	<ul style="list-style-type: none"> le marché, fruits et légumes prix et quantités les nombres jusqu'à cent 	<ul style="list-style-type: none"> Les sons [ɛ] et [e] les groupes de souffle (2)
Point civilisation : <i>Le petit déjeuner des Français</i>				
LEÇON 10 On déjeune ici ?	<ul style="list-style-type: none"> Aller au restaurant, comprendre un menu, commander... 	<ul style="list-style-type: none"> le pronom <i>on</i> (nous) l'article partitif (2) <i>comme</i> + nom la caractérisation 	<ul style="list-style-type: none"> la cuisine, les plats, les boissons le restaurant les goûts (2) 	<ul style="list-style-type: none"> les consonnes [p] et [b] les groupes de souffle (3)
Point civilisation : <i>Les repas en France</i>				
LEÇON 11 On va chez ma copine ?	<ul style="list-style-type: none"> Proposer quelque chose Demander et donner des informations sur quelqu'un (3) 	<ul style="list-style-type: none"> les adjectifs possessifs (1) <i>Qu'est-ce que c'est ? / Qui c'est ?</i> les pronoms COD (1) le <i>y</i> de lieu 	<ul style="list-style-type: none"> la famille (1) adjectifs pour décrire (2) 	<ul style="list-style-type: none"> la surprise l'enchaînement (2)
Point civilisation : <i>Téléphone fixe, téléphone portable, internet</i>				
LEÇON 12 Chez Susana	<ul style="list-style-type: none"> Être invité chez quelqu'un, visiter un appartement 	<ul style="list-style-type: none"> les adjectifs possessifs (2) les pronoms COD (2) pas de (2) l'impératif (2) 	<ul style="list-style-type: none"> la famille (2) l'appartement 	<ul style="list-style-type: none"> la suppression du <i>e</i> muet entre deux consonnes (1) l'enchaînement (3)
Point civilisation : <i>Être invité chez quelqu'un</i>				

BILAN-SYNTHESE DE L'UNITÉ 3

VERS LE DELF A1

Unité 4 : Demander et exprimer un avis

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 13 Qu'est-ce qu'on leur offre ?	<ul style="list-style-type: none"> Choisir un cadeau pour quelqu'un Demander conseil 	<ul style="list-style-type: none"> le pronom COI les adjectifs possessifs (3) l'interro-négation 	<ul style="list-style-type: none"> les cadeaux les fêtes les goûts (3) 	<ul style="list-style-type: none"> la nasale [ɛ] rythme de la phrase (2)
Point civilisation : <i>Les fêtes</i>				
LEÇON 14 On solde !	<ul style="list-style-type: none"> Acheter un vêtement Demander et donner des conseils Indiquer sa taille, sa pointure 	<ul style="list-style-type: none"> le comparatif (1) <i>moi aussi / moi non plus</i> les adjectifs démonstratifs l'impératif négatif 	<ul style="list-style-type: none"> les magasins les vêtements les soldes 	<ul style="list-style-type: none"> la suppression du <i>e</i> muet entre deux consonnes (2) les liaisons les chiffres
Point civilisation : <i>Les soldes</i>				
LEÇON 15 Découvrir Paris en bus avec l'Open Tour	<ul style="list-style-type: none"> Conseiller quelque chose Donner son avis 	<ul style="list-style-type: none"> les verbes pronominaux l'impératif + pronom (1) <i>où</i> et <i>quand</i> l'adjectif <i>tout</i> 	<ul style="list-style-type: none"> l'itinéraire le tourisme 	<ul style="list-style-type: none"> le son [y] l'opposition [y] et [u]
Point civilisation : <i>Touristes : bienvenue à Paris</i>				
LEÇON 16 Si vous gagnez, vous ferez quoi ?	<ul style="list-style-type: none"> Faire des projets Exprimer un souhait, une intention 	<ul style="list-style-type: none"> le futur simple (1) les superlatifs l'expression de l'hypothèse et de la condition 	<ul style="list-style-type: none"> les jeux la chance les rêves 	<ul style="list-style-type: none"> le son [r]
Point civilisation : <i>La télévision</i>				

BILAN-SYNTHESE DE L'UNITÉ 4

VERS LE DELF A1/A2

Unité 5 : Faire des comparaisons

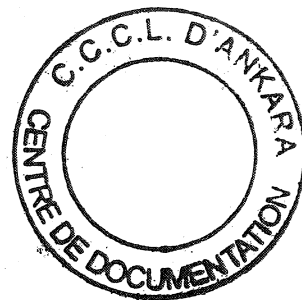
LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 17 Parasol ou parapluie ?	<ul style="list-style-type: none"> Parler du temps qu'il fait Comparer deux climats 	<ul style="list-style-type: none"> les verbes impersonnels le futur proche et le futur simple le comparatif (2) 	<ul style="list-style-type: none"> le temps, la météo 	<ul style="list-style-type: none"> les consonnes [f] – [v] ; [s] – [z] ; [ʃ] – [ʒ]
Point civilisation : Le climat en France				
LEÇON 18 Quand il est midi à Paris...	<ul style="list-style-type: none"> Parler de l'heure qu'il est Comparer deux emplois du temps 	<ul style="list-style-type: none"> le pronom <i>on</i> (les gens) <i>être en train de...</i> <i>venir de</i> + infinitif la forme négative (2) : <i>ne... plus</i> le comparatif (3) 	<ul style="list-style-type: none"> l'emploi du temps les différences de modes de vie 	<ul style="list-style-type: none"> l'exaspération la nasale [õ] rythme de la phrase (3)
Point civilisation : L'emploi du temps : métro, boulot, restau, dodo				
LEÇON 19 Vous allez vivre à Paris ?	<ul style="list-style-type: none"> Comparer deux lieux Donner son avis sur un lieu 	<ul style="list-style-type: none"> la forme négative (3) : <i>ne... rien, ne... personne</i> le conditionnel pour exprimer le souhait 	<ul style="list-style-type: none"> Paris / les régions an / année chaque / chacun les gens / tout le monde 	<ul style="list-style-type: none"> les consonnes [r] – [ʀ]
Point civilisation : Paris/Province				
LEÇON 20 L'avenir du français	<ul style="list-style-type: none"> Comparer deux situations Répondre en justifiant sa réponse 	<ul style="list-style-type: none"> l'expression de la cause (<i>parce que</i> + verbe) l'expression du but (<i>pour</i> + infinitif) 	<ul style="list-style-type: none"> la France et la francophonie 	<ul style="list-style-type: none"> la suppression du e muet entre deux consonnes (3) l'enchaînement (4)
Point civilisation : La francophonie				
BILAN-SYNTÈSE DE L'UNITÉ 5				
VERS LE DELF A1/A2				

Unité 6 : Raconter quelque chose

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 21 Souvenirs d'enfance	<ul style="list-style-type: none"> Évoquer un souvenir Raconter quelque chose 	<ul style="list-style-type: none"> l'imparfait la place des adjectifs (1) la forme restrictive : <i>ne... que</i> 	<ul style="list-style-type: none"> les jeux, l'enfance, les vacances les animaux familiers 	<ul style="list-style-type: none"> les consonnes [t] – [d] ; [k] – [g]
Point civilisation : Les animaux de compagnie				
LEÇON 22 J'ai fait mes études à Lyon 2	<ul style="list-style-type: none"> Expliquer son curriculum vitae Donner des informations sur son parcours, ses études. 	<ul style="list-style-type: none"> le passé composé les auxiliaires <i>être</i> et <i>avoir</i> accords sujet / participe avec l'auxiliaire <i>être</i> la place de l'adverbe 	<ul style="list-style-type: none"> le travail, les études le CV 	<ul style="list-style-type: none"> l'énumération le son [j]
Point civilisation : Premier emploi...				
LEÇON 23 Retour des Antilles	<ul style="list-style-type: none"> Raconter ses vacances Exprimer un sentiment 	<ul style="list-style-type: none"> les relations imparfait / passé composé (1) la place des adjectifs (2) la forme négative (4) : <i>ne... jamais</i> la négation et le passé composé (1) 	<ul style="list-style-type: none"> la famille (3) les vacances le temps 	<ul style="list-style-type: none"> les voyelles [y] et [ø]
Point civilisation : Les Antilles				
LEÇON 24 Au voleur ! Au voleur !	<ul style="list-style-type: none"> Raconter un incident Expliquer les circonstances d'un événement 	<ul style="list-style-type: none"> les relations imparfait / passé composé (2) la négation et le passé composé (2) 	<ul style="list-style-type: none"> la police une plainte un vol 	<ul style="list-style-type: none"> les nasales : récapitulation
Point civilisation : Les journaux en France				
BILAN-SYNTÈSE DE L'UNITÉ 6				
VERS LE DELF A1/A2				

2

MÉTHODE
DE FRANÇAIS



FESTIVAL

Sylvie
POISSON-QUINTON

Michèle
MAHÉO-LE COADIC

Anne
VERGNE-SIRIEYS

INSTITUT D'ETUDES FRANÇAISES
ANKARA
CENTRE DE DOCUMENTATION
No. Inventaire.....2722.....
arrivé le.....05.03.008.....

CLE
INTERNATIONAL

Crédits photographiques

p. 9 ht et p 10 : Ph © Denis/REA ; p. 9 bas et p. 14 : Ph © M. Gaillard/REA ; p. 17 : Ph © N. Tavernier/REA ;
p. 21 ht : Ph © J.P. Charbonnier/Top-Rapho – m : Ph © Goodshoot/Photononstop – bas : Ph © AGIP/Rue des Archives ;
p. 23 g : Ph © Santa Clara/Photononstop – d : Ph © J. Naughten/Corbis ; p. 27 : Ph © Govin-Sorel/Photononstop ;
p. 33 : Ph © H. de Oliveira/Expansion-REA ; p. 34 : Ph © C. Ena/REA ; p. 35 : Ph © ZIR/Editingserver ;
p. 37 ht : Ph © D. Besson/REA – bas : Ph © G. Rolle/REA ; p. 45 : Ph © de Broze/Reporters/REA ; p. 47 : Ph © Age/Photononstop ;
p. 52 ht et p 58 dt : Ph © R. Damoret/REA ; p. 52 bas et p. 62 : Ph © R. Degoul/REA ; p. 53 d : Ph © Royalty Free/Corbis –
g : Ph © Royalty Free/Corbis – m : Ph © Royalty Free/Corbis ; p. 54 ht g : Ph © F. Huijbregts/Corbis – ht m : Ph © P. Fournier/Corbis
Sygma – ht d : Ph © F. Tony/Corbis Sygma ; bas : Ph © A. de Jean/Corbis Sygma ; p. 58 g : Ph © G. Leindorfer/REA ;
p. 61 : Ph © S. Ortola/REA ; p. 65 : Ph © S. Zaubitzer/Editingserver ; p. 67 : Ph © M. Parr/Magnum Photos ;
p. 73 : Ph © C. Ena/REA ; p. 78 : Ph © O. Francken/Corbis ; p. 79 : Ph © P. Ward/Corbis ; p. 82 : Ph © B. Decout/REA ;
p. 83 : Ph © E. Robert/Corbis Sygma ; p. 85 : Ph © Rue des Archives ; p. 89 ht et p. 107 : Ph © A. Bernard/Corbis Sygma ;
p. 89 bas et p. 90 : Ph © Lanier/REA ; p. 94 : Ph © LWA-Dann Tardif/Corbis ; p. 97 : Henri de Toulouse Lautrec, *La Modiste*, 1890
Ph © Archivo Iconographico/Corbis ; p. 101 : Ph © J.C. Moschetti/REA ; p. 102 : Ph © Y. Forestier/Deadline Photo Press ;
p. 103 : © Cheval Français ; p. 113 : BIS/Ph. Jeanbor © Archives Larbor ; p. 114 : Ph © Corbis Sygma ;
p. 115 : Dessin Laurent Blondel-Archives Larousse ; p. 117 : Ph © F. Perri/REA ; p. 127 : Ph © S. Olsson/Photo Alto.

Couverture : à vélo : © Photononstop/Arnal Ch. – jeunes en fête : GraphicObsession/Image 100 –
tour Eiffel, 2002 : © REA-LAIF/Hahn P.

Direction éditoriale : **Michèle Grandmangin**

Édition : **Christine Ligonie**

Conception graphique, couverture et mise ne pages : **Anne-Danielle Naname**

Recherche iconographique : **Clémence Zagorski**

Illustrations : **Paul Chan et Eugène Collilieux**

Cartographie : **Afdec**

© CLE International / Sejer 2006 – ISBN 209-035323-6

AVANT-PROPOS

Festival 2 s'adresse à des adultes ou à de grands adolescents, lycéens ou étudiants par exemple. Cette méthode est la suite de *Festival 1*, dont elle reprend certaines des caractéristiques.

- La **présentation** : une maquette très lisible, ce qui permet à l'apprenant de se repérer immédiatement dans les différentes rubriques de la leçon grâce au jeu de couleurs ; des consignes claires.
- Les **contenus** :
 - un vocabulaire soigneusement dosé (moins de 30 mots par leçon en moyenne) et directement utile ;
 - une attention toute particulière aux « petits mots » qui servent dans la communication de tous les jours (« Pour communiquer ») et aux tournures typiquement françaises (« Manière de dire ») ;
 - un contenu grammatical qui va à l'essentiel et une progression en spirale : chaque élément nouveau étant vu, revu, repris et approfondi tout au long du manuel. Des explications simples avec un minimum de métalangage ;
 - dans chacune des leçons, des exercices de prononciation (« Phonétique, rythme et intonation ») mettant en particulier l'accent sur les spécificités du français parlé, du « français ordinaire ».
- La **démarche** : une incitation constante à prendre des initiatives et à exprimer ses propres points de vue.

CE QU'IL Y A DE DIFFÉRENT

- Les dialogues ne sont plus intégralement retranscrits en première page, afin que les apprenants puissent s'exercer à une vraie compréhension orale, sans avoir le texte sous les yeux. Seules certaines répliques essentielles à la compréhension sont là pour les guider. Les dialogues transcrits intégralement se trouvent à la fin du manuel.
- Les questions de compréhension orale portant sur le dialogue accompagnent celui-ci sur la même page. Elles sont suivies d'une rubrique « Phonétique, rythme et intonation » et parfois d'un point « Phonie-graphie ».
- L'écrit est plus développé que dans le niveau 1 : toute la seconde page lui est consacrée. On part d'un texte (une lettre amicale ou officielle, un petit article de journal, une publicité, un témoignage, une mini-biographie...). Suivent des activités de compréhension écrite puis d'expression écrite guidée (le texte est alors proposé comme un « modèle ») ou plus libre, mais toujours liée au thème du texte.
- Dans la dernière page, la partie **Civilisation** est plus développée que dans *Festival 1*. Les textes ne doivent pas être travaillés d'une manière exhaustive, ils sont à comprendre « globalement » et servent de point de départ à des activités de type interculturel. Cette rubrique est suivie d'une « Expression personnelle orale ou écrite » qui incite l'apprenant à réagir, à s'engager personnellement, à prendre position, à proposer... En un mot, nous avons adopté une perspective résolument « actionnelle », suivant en cela les directives du Cadre européen commun de référence.
- Quant aux thèmes qui reprennent les préoccupations et les intérêts quotidiens des Français, ils sont peut-être un peu plus « adultes » que dans *Festival 1* : les études et le travail, les loisirs et le tourisme, les relations familiales et de voisinage, les choix de vie et les projets, les rêves et les regrets... autant de thèmes qui permettent à l'apprenant de s'impliquer immédiatement et de réagir personnellement.

MODE D'EMPLOI

Chaque leçon occupe quatre pages.

PAGE 1

Éléments d'un dialogue « déclencheur ». Questions de compréhension orale. Puis, rubrique Phonétique, rythme et intonation et parfois Phonie-graphie.

A : le dialogue

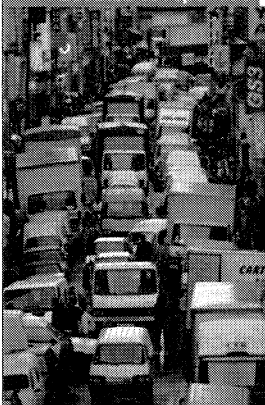
C : le lexique

D : Lisez et écrivez (compréhension écrite et expression écrite)

unité
3
leçon
11

Micro-trottoir¹ : les villes aux piétons

Ecoutez et répondez



UN JOURNALISTE : Madame, madame, s'il vous plaît. C'est pour un sondage. On parle d'incroiser les voitures dans le centre ville². Qu'est-ce que vous en pensez ? [...]

UN JOURNALISTE : Et vous, Monsieur ? [...]

UN JOURNALISTE : Et le vélo ? [...]

UN JOURNALISTE : Et vous, les jeunes, quelle est votre opinion ?

1. Le monsieur et la dame vous semblent-ils d'accord ?

2. Comment les imaginez-vous (âge, état civil, niveau social...)?

3. Quel est le pays donné en exemple ?

Phonétique, rythme et intonation
Écoutez et répétez.

1. La différence entre [j] et [ʃ]
Un pays dont on parle beaucoup. Ils ont plein de bonnes idées. C'est bien pour les balades.

2. Les enchaînements vocaliques qui et encore ! Les jours où il pleut.

3. Les enchaînements consonantiques
Quand on est jeune. Les gens en ont un.

Phonie-graphie

1. Les deux [j] : le [j] muet et le [j] aspiré
Certains mots commencent par un h muet
→ on peut faire la liaison : un homme, un hiver
D'autres commencent par un h aspiré
→ la liaison est impossible : un héros, un handicapé.
Il n'y a pas vraiment de règle pour les distinguer, il faut bien écouter.

2. Écoutez et dites si le [j] est muet ou aspiré.
J'ai rendez-vous dans un hôtel près des Halles à une heure du matin. Je dois être très bien habillé, comme un héros de roman. C'est pour jouer dans un film qui raconte une histoire d'amitié entre un vieil homme et des handicapés mentaux.

Noms

- une balade
- un centre ville
- la circulation
- un commerçant
- un embouteillage
- une erreur
- le gaspillage
- un(e) handicapé(e)
- une indemnisation
- une journée
- une opinion
- une pétition
- une piste cyclable
- la poussière
- un projet
- une solution
- un sondage
- le stationnement
- un tramway
- des travaux
- un trottoir
- un vélo

Adjectifs

- agité
- dangereux(ue)
- efficace
- inaccessible
- piétonnier(ière)
- polluant(e)
- pratique

Verbes

- cotter
- devoir + inf.
- interdire qqch
- limiter qqch
- signer qqch

Mots invariables

- plein de (+ un nom, familier)

Pour communiquer

- Quais (ou), familier
- Voyez !

Manière de dire

- En avoir assez (ou avoir assez être fatigué de quelque chose, familier)
- Et encore !
- Faire l'amenabilité (mettre tout le monde d'accord)

Lisez et écrivez

Le tramway à Paris

En 1995, la ville de Paris lance un grand projet de construction d'un tramway dans le sud de Paris, sur les boulevards des Marseillais (voir le plan page 31).
Le 11 juin 2003, la commission d'enquête donne un avis favorable et les travaux commencent le 15 juillet 2003. Ils doivent se terminer fin 2006. Mais le projet ne fait pas l'unanimité.

Stop ! ça suffit !

Les commerçants du 14^e et du 15^e en ont marre :

- du bruit
- de la poussière
- des embouteillages
- des trottoirs inaccessibles
- des stationnements impossibles

Ils demandent des indemnisations pendant les travaux.

Signez la pétition du 15/03/05

Gaspiillage !

Le tramway est une erreur ! Il va coûter très cher (plus d'un million d'euros), il sera vite insuffisant. Il faut ouvrir la Petite Ceinture*, seule solution pour un transport efficace. ASPCRF (Association pour la sauvegarde de la Petite Ceinture de Paris et de son réseau ferré)

* la Petite Ceinture : voir le plan page 31

Compréhension écrite

1 Pourquoi les commerçants protestent-ils ?

2 Quels sont les commerçants directement concernés ?

3 Vrai (V), faux (F) ou peut-être (?) ?

a. La mairie va indemniser les commerçants. V F ?

b. Le tramway est en service depuis 2003. V F ?

c. Le tramway va créer des emplois. V F ?

d. Les piétons ne peuvent plus circuler sur les trottoirs. V F ?

Expression écrite

1 Vous faites une enquête sur la construction du tramway, vous avez rencontré les commerçants et les membres de l'ASPCRF. Rédigez un court article pour le journal local.

2 Reprenez les réponses de la dame, du monsieur et des jeunes page 58 et complétez-les en donnant des explications et des exemples.

B : Phonétique, rythme et intonation
Phonie-graphie

PAGE 2

Lisez et écrivez. Cette page est entièrement consacrée à l'écrit : activités de compréhension puis de production. À gauche, le lexique, les mots Pour communiquer et les expressions idiomatiques (Manière de dire).

Cette page Grammaire et vocabulaire présente le plus clairement possible, à droite, les trois à quatre points de grammaire et de vocabulaire les plus importants de la leçon et à gauche, en vis-à-vis, les exercices correspondants.

E : Grammaire et vocabulaire

Civilisation. Un texte et des documents iconographiques proposent une réflexion sur un aspect de la culture française, qu'il s'agisse de « culture cultivée » (le Festival de Cannes, par exemple) ou plus largement des habitudes françaises (les loisirs, les relations de voisinage...). Ce texte sert de point de départ à un travail de type interculturel (mise en relief des ressemblances et des différences entre la culture source et la culture cible) et à une production orale et écrite.

F : Civilisation

11 Grammaire et vocabulaire	Civilisation Paris à vélo
<p>Exercice 1 Qui, que, dont, où ?</p> <p>a. Le bruit ... Il se plaint vient des travaux sur le boulevard. b. Les boulevards des Maréchaux ... passera le tramway se trouvent au sud de Paris. c. La journée ... je préfère c'est la journée sans voiture. d. C'est le projet ... je m'occupe. e. Le vélo est un moyen de transport ... se développe. f. Voici le quartier ... je suis née.</p>	<p>« Paris respire »</p> <p>Les dimanches et les jours fériés, certaines rues sont interdites toute l'année aux voitures : par exemple les berges de la Seine, rive droite et rive gauche, entre 9h et 17h, et aussi dans les bois de Vincennes et de Boulogne de 9h à 18h. Dans les bois de Boulogne, la circulation est aussi interdite le samedi.</p> <p>a. « Paris Rando vélo » Les vendredis soirs, à partir du 5 mars, rendez-vous avec votre vélo, place de l'Hôtel-de-Ville, à 21h 30 pour une randonnée cycliste nocturne à travers la capitale. Départ à 22h. Gratuit.</p> <p>3^e partie : (1 heure) : retour à la porte Dorée en passant par le lac des Minimes et l'esplanade du château de Vincennes. Plein tarif : 8 euros - demi-tarif : 3 euros. Location de vélo à l'entrée du bois : 5 euros les 3 heures.</p>
<p>Exercice 2 Complétez avec <i>par, sans, avec</i>.</p> <p>a. Prenez ce médicament trois fois ... jour avec un grand verre d'eau ... sucre ni sirop. b. Il lui donne 10 euros ... semaine d'argent de poche. c. Il a acheté son ordinateur ... garantie, ce n'est pas sérieux !</p>	<p>b. « Le bois à vélo » Le service Paris Jardins propose des visites guidées à vélo dans le bois de Vincennes. 1^{re} partie : (1 heure) : départ de la porte Dorée en direction de l'ancien jardin d'Agronomie tropicale. 2^e partie : (1 heure) : visite à pied du jardin tropical.</p> <p>c. « Paris s'éveille » C'est une balade que vous propose l'association « Paris à vélo » : départ à 8h du matin pour voir le jour se lever sur Paris du haut de Montmartre. À l'aïer, vous longerez le canal Saint-Martin et au retour vous découvrirez le quartier intellectuel de la Nouvelle Athènes. Location vélo ou tandem sur place + guide + assurance : 30 euros.</p>
<p>Exercice 3 Indiquez s'il s'agit d'une probabilité (P) ou d'une obligation (O).</p> <p>a. Vous devez signer ici. b. Il doit prendre ses médicaments régulièrement. c. Il est absent ? Il doit être encore malade. d. Il fait beau, elles doivent être dans le jardin.</p>	<p>Paris sans voitures en 2012 ? C'est le projet des maires de certains arrondissements. Ils souhaitent limiter le nombre des voitures dans le centre de Paris. Ils prévoient de réduire à 30km/h la circulation dans les quatre arrondissements centraux, de réduire la largeur de plusieurs voies importantes et de réserver une file aux vélos. Les berges seraient entièrement fermées aux voitures. D'après Le Monde du 15 mars 2005.</p>
<p>Exercice 4 Complétez la phrase.</p> <p>a. On a vendu la voiture, on l'utilisait ... souvent. b. Elle supporte ... bien le bruit. c. Depuis qu'ils sont à Paris, ils sortent ... le soir. d. Il est fatigué : il a ... travaillé. e. Il fait du sport, il se porte ...</p>	<p>Expression personnelle orale ou écrite</p> <p>1. Si vous deviez passer un grand week-end à Paris au mois de mai, que choisiriez-vous de faire : a, b ou c et pourquoi ?</p> <p>2. Vous êtes antiquaire dans un des quartiers les plus touristiques et les plus commerçants de Paris (le 4^e). Vous avez entendu parler du projet « Paris sans voitures en 2012 ». Vous écrivez à des collègues pour leur dire vos inquiétudes.</p>
<p>Exercice 5 Reliez les deux phrases qui vont ensemble avec <i>pourtant</i>.</p> <p>a. Il n'a pas eu le bac. 1. Je n'aime pas les barbues. b. J'aime Léa. 2. Il veut aller à la fac comme eux. c. Ils font du bruit. 3. Sa mère est cantatrice. d. Elle ne sait pas chanter. 4. Ils ne sont que deux.</p>	<p>LES DEUX AUTRES PRONOMS RELATIFS Dont est complément d'objet indirect (COI) d'un verbe qui se construit avec la préposition de. Elle me parle de ses amis. Je ne les connais pas. → Je ne connais pas les amis dont elle me parle. Où peut être complément de lieu ou de temps. Le quartier où j'habite est pittoresque. Dimanche, c'est le jour où ils sont arrivés chez nous. On ne remplace jamais un nom de personne. La personne qu'il habite est chez qui j'habite.</p> <p>LES PREPOSITIONS : PAR, SANS ET AVEC - Par + un nom sans article exprime une idée de distribution. On les voit une fois par an, à Noël. - Sans + un nom sans article exprime l'idée d'absence, de privation. Les gens apprécient les journées sans voiture. - Avec + un nom sans article (abstraction) il faut boire avec modération.</p> <p>DEVOIR : DEUX SENS - obligation. La mairie doit limiter la circulation des voitures (il faut que la mairie limite la circulation des voitures). - probabilité. Les jours où il pleut, ça ne doit pas être agréable (il est probable que ce n'est pas agréable).</p> <p>L'EXPRESSION DE LA PROGRESSION - de plus en plus / de moins en moins + un adjectif + un adverbe. C'est de plus en plus difficile de se loger à Londres. Il vient de moins en moins souvent à Rome. Attention : de plus en plus / de moins en moins + de + un nom. Les femmes ont de moins en moins d'enfants.</p> <p>L'OPPOSITION, CONCESSION : POURTANT Un fait n'a pas de conséquence sur un autre fait, il y a même une contradiction entre les deux. Pour les relier, on utilise <i>pourtant</i> : Il n'a pas compris, <i>pourtant</i> je lui ai expliqué plusieurs fois.</p>

exercices

explications

G : expression personnelle orale et écrite

QUELQUES REMARQUES

- La première unité est une unité de révision des contenus de *Festival 1*.
- À la fin de chaque unité se trouvent un quizz grammatical et des activités préparant aux épreuves des unités A2 et B1 du Delf.
- À la fin du manuel, vous trouverez :
 - un Précis grammatical reprenant les points de grammaire vus au cours des unités ;
 - la transcription des dialogues et des exercices d'écoute ;
 - un Portfolio permettant à l'apprenant d'évaluer lui-même sa progression et de réfléchir à son mode d'apprentissage des langues ;
 - un lexique en cinq langues incluant, le cas échéant, les différentes constructions des verbes.

TABLEAU DES CONTENUS

Unité 1 : Rappels et révisions

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 1 Paris en bateau-mouche	• Informer, s'informer	• l'interrogation (1) • l'impératif (1) • quelques constructions verbales	• les loisirs • le tourisme	• le son [ɑ̃]
Civilisation : <i>De Lutèce à Paris</i>				
LEÇON 2 Premier jour à la fac	• Expliquer, commenter	• l'interrogation (2) • le passé composé (1) • la négation avec le présent et le passé composé	• les emplois du temps	• le son [ɛ̃]
Civilisation : <i>Du lycée à la fac : le choix des lycéens</i>				
LEÇON 3 Je la connais, c'est Léna !	• Expliquer, raconter (1)	• le passé composé (2) • l'imparfait et le passé composé (1) • les possessifs (1) • les pronoms COD	• les vacances • les rencontres (1)	• les sons [e], [ɛ] et [ɔ̃]
Civilisation : <i>Les congés payés de 1936 à aujourd'hui</i>				
LEÇON 4 Coup de foudre sur l'autoroute	• Raconter (2)	• l'imparfait et le passé composé (2) • les pronoms COI • les verbes pronominaux (1)	• l'amour • les rencontres (2) (chanson)	• le son [r]
Civilisation : <i>Vivre en couple</i>				

QUIZZ GRAMMATICAL ET LEXICAL

VERS LE DELF A2

Unité 2 : La vie au quotidien

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 5 Je te raccompagne	• Proposer, accepter	• les possessifs (2) • les indéfinis • la comparaison • le conditionnel (1)	• l'expression de la spatialisation	• le son [j]
Civilisation : <i>Paris intra muros : 2 160 000 habitants</i>				
LEÇON 6 Au marché aux puces : on chine	• Questionner, marchander	• les relatifs : <i>qui</i> et <i>que</i> • les démonstratifs • la caractérisation	• brocante, marché, antiquités	• l'opposition [ʃ] et [z]
Civilisation : <i>Les marchés aux puces</i>				
LEÇON 7 Qu'est-ce qu'on fait à dîner ?	• Proposer, parler de la quantité (1)	• les partitifs • l'expression de la quantité • le pronom <i>en</i> COD	• les mesures, les poids • les quantités	• du français parlé au français écrit (1)
Civilisation : <i>Le partage des tâches ménagères : Français, encore un effort !</i>				
LEÇON 8 Mettez-la au four trente minutes	• Dire de faire, parler de la quantité (2)	• impératif (2) et pronoms • les doubles pronoms (1) • <i>faire</i> et <i>laisser</i> + inf.	• la cuisine • les recettes	• du français parlé au français écrit (2)
Civilisation : <i>Ce que mangent et boivent les Français</i>				

QUIZZ GRAMMATICAL ET LEXICAL

VERS LE DELF A2

Unité 3 : Apparences et identité

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 9 Elle se marie samedi	<ul style="list-style-type: none"> S'interroger, hésiter 	<ul style="list-style-type: none"> le pronom <i>en</i> : COD et COI les doubles pronoms (2) la place des adjectifs 	<ul style="list-style-type: none"> les cérémonies les vêtements 	<ul style="list-style-type: none"> l'enchaînement (1) l'insistance du français parlé au français écrit (3)
Civilisation : <i>Qu'est-ce que je mets ?</i>				
LEÇON 10 Serge Gainsbourg, une vie	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre une biographie, se situer dans le temps 	<ul style="list-style-type: none"> la chronologie les phrases longues l'ordre des mots 	<ul style="list-style-type: none"> la chanson les chanteurs les acteurs 	<ul style="list-style-type: none"> prononcer une phrase longue (1)
Civilisation : <i>La chanson française</i>				
LEÇON 11 Micro-trottoir : les villes aux piétons	<ul style="list-style-type: none"> Exprimer son opinion (1) 	<ul style="list-style-type: none"> les relatifs <i>dont</i> et <i>où</i> le verbe <i>devoir</i> l'opposition (1) 	<ul style="list-style-type: none"> les modes de transport 	<ul style="list-style-type: none"> l'opposition [p] et [b] les enchaînements (2)
Civilisation : <i>Paris à vélo</i>				
LEÇON 12 Elle a changé de look	<ul style="list-style-type: none"> Décrire qqn (physique, caractère) 	<ul style="list-style-type: none"> l'accord du passé composé avec <i>avoir</i> l'accord avec <i>on</i> le plus-que-parfait 	<ul style="list-style-type: none"> la mode les vêtements les tatouages le piercing 	<ul style="list-style-type: none"> l'opposition [r] et [l] les enchaînements (3)
Civilisation : <i>Décorer son corps</i>				

QUIZZ GRAMMATICAL ET LEXICAL

VERS LE DELF A2

Unité 4 : Papotages et reportages

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 13 Vous savez ce qui s'est passé ?	<ul style="list-style-type: none"> Raconter un incident, le commenter 	<ul style="list-style-type: none"> la complétive à l'indicatif la concordance des temps le discours direct/rapporté 	<ul style="list-style-type: none"> un immeuble et ses habitants 	<ul style="list-style-type: none"> l'opposition [t] et [d] prononcer une phrase longue (2)
Civilisation : <i>Les repas de quartier</i>				
LEÇON 14 Devine qui j'ai vu !	<ul style="list-style-type: none"> Donner son opinion sur qqn 	<ul style="list-style-type: none"> <i>en</i> et <i>y</i> COI le gérondif <i>depuis/il y a</i> 	<ul style="list-style-type: none"> les différents modes d'habitat 	<ul style="list-style-type: none"> Comment prononcer « tous »
Civilisation : <i>Le boom de la colocation en France</i>				
LEÇON 15 En direct de...	<ul style="list-style-type: none"> Relater un événement (1) 	<ul style="list-style-type: none"> l'interrogation indirecte lequel, laquelle ailleurs, d'ailleurs, par ailleurs 	<ul style="list-style-type: none"> les loisirs : des idées de week-end 	<ul style="list-style-type: none"> le son [sj] le son [zj] le tréma
Civilisation : <i>Les régions françaises</i>				
LEÇON 16 La Palme d'or est attribuée à...	<ul style="list-style-type: none"> Relater un événement (2) 	<ul style="list-style-type: none"> la forme passive le pronom <i>le</i> « neutre » <i>ne ... guère</i> les deux relatives 	<ul style="list-style-type: none"> Cannes, le festival, le cinéma 	<ul style="list-style-type: none"> prononcer les nombres et les dates
Civilisation : <i>La fabuleuse histoire du Festival de Cannes</i>				

QUIZZ GRAMMATICAL ET LEXICAL

VERS LE DELF A2

Unité 5 : Travail et projets

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 17 Une nouvelle baby-sitter	• S'informer sur un emploi (1)	• le subjonctif (1) • les infinitifs noms	• les petites annonces (1)	• les phrases « en suspens »
Civilisation : <i>Les petits boulots pour étudiants</i>				
LEÇON 18 Cherchons jeune fille rousse...	• S'informer sur un emploi (2)	• le subjonctif (2) • tant que/jusqu'à ce que • l'expression de la durée	• les petites annonces (2)	• les voyelles géminées
Civilisation : <i>Les roux et les rouses, la beauté du diable</i>				
LEÇON 19 Je suis vraiment ravie que tu viennes	• Inviter qqn, écrire une lettre	• le subjonctif (3) • l'opposition (2) • parce que/puisque • les verbes impersonnels	• Genève – la Suisse • la francophonie	• la prononciation de <i>ex...</i>
Civilisation : <i>Parlez français en Europe</i>				
LEÇON 20 Le tiercé gagnant : le 14, le 7 et le 3	• Faire un reportage	• l'indicatif ou le subjonctif ? • les verbes pronominaux (2)	• les hippodromes	• les sons [y] et [i]
Civilisation : <i>Les jeux de hasard et d'argent</i>				

QUIZZ GRAMMATICAL ET LEXICAL VERS LE DELF B1

Unité 6 : Rêves et regrets

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	PRONONCIATION
LEÇON 21 Les trois souhaits	• Le récit, exprimer un souhait, un regret (1)	• le conditionnel (2) • les adverbes en <i>-ment</i> • la place de l'adverbe	• les contes	• les onomatopées
Civilisation : <i>Les contes de fées</i>				
LEÇON 22 Ah ! si j'étais elle...	• Exprimer un souhait, un regret (2)	• le conditionnel (3) • dont : parmi lesquels • tout	• les sentiments (1)	• l'opposition [s] et [z]
Civilisation : <i>Un concours de poésie : « des rimes et des rames »</i>				
LEÇON 23 Avec des si...	• Exprimer un souhait, un regret (3), une crainte • faire des reproches	• l'expression de la condition, de l'hypothèse, de l'irréel du présent • les doubles pronoms (3)	• les sentiments (2)	• le son [jø]
Civilisation : <i>Belles-mères et belles-filles</i>				
LEÇON 24 Reproches	• Protester, refuser, argumenter	• se situer dans le temps • le futur (rappel) • le conditionnel passé	• les lettres officielles	• l'opposition [k] et [g]
Civilisation : <i>Les superstitions françaises</i>				

QUIZZ GRAMMATICAL ET LEXICAL VERS LE DELF B1

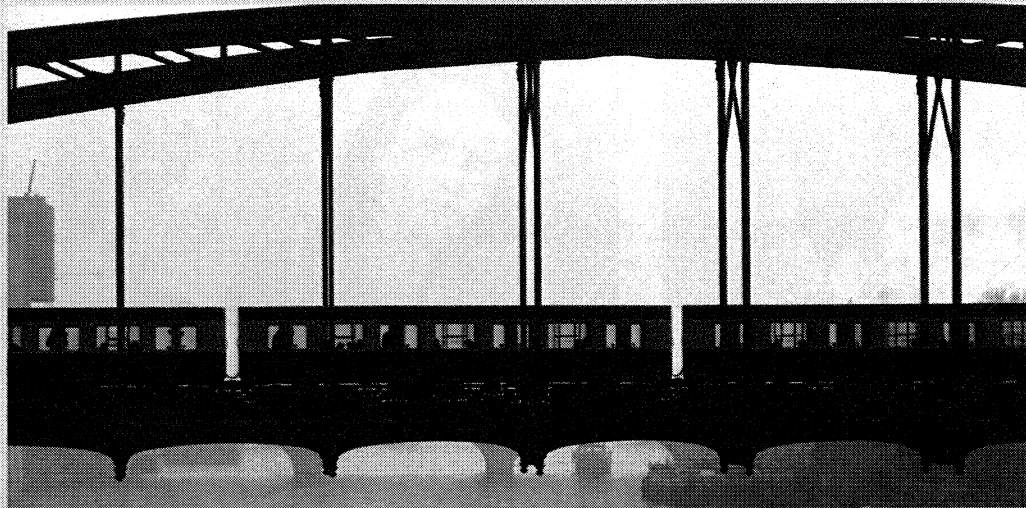
Depuis 1997, la RATP lance régulièrement un concours de poésie. Cette initiative a rencontré, dès ses débuts, un énorme succès. Les poètes amateurs sont de plus en plus nombreux à concourir.

Le jury varie et peut comprendre des écrivains, des poètes-chanteurs, des hommes de théâtre...

D'année en année, le concours a diversifié ses prix : il y a le prix concours général,

le prix enfant, le prix Télérama (hebdomadaire culturel).

Un recueil des 100 premiers poèmes est édité et la RATP a créé, spécialement pour l'occasion, un trophée de bronze remis aux trois lauréats.



Il y a deux catégories : celle des poèmes de 10/12 vers destinés à l'affichage sur les quais du métro et celle des poèmes très courts destinés à l'affichage dans les voitures.

Le thème change à chaque fois. Par exemple, en 2005, c'était « le voyage ».

Les lauréats sélectionnés disposent de 800 emplacements sur les quais et de 2 500 dans les voitures pendant deux mois. Quand on sait que des millions de personnes empruntent le métro chaque jour, on comprend que cela représente un nombre de lecteurs impressionnant.

Un cœur ouvert

Chapitre du bonheur

Page avec toi

On lit « je t'aime » tout bas.

Macha

Expression personnelle orale ou écrite

1. Que veut dire ce proverbe ?

Si jeunesse savait..., si vieillesse pouvait...

2. Si j'étais... Complétez les phrases très spontanément :

Si j'étais une fleur, je serais ...

Si j'étais un animal, je serais ...

Si j'étais une couleur, je serais ...

Si j'étais une forme géométrique, je serais ...

Si j'étais un mot, je serais ...

Si j'étais un fruit, je serais ...

Si j'étais un tissu, je serais ...

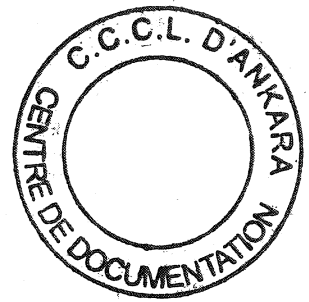
Si j'étais une saison, je serais ...

Faites votre portrait poétique (en vers ou en prose) en utilisant toutes vos réponses.

3. Par groupe de trois. Remplacez « je » par Paris. Choisissez une seule réponse et écrivez un poème sur Paris.

3

MÉTHODE
DE FRANÇAIS



FESTIVAL

Sylvie
POISSON-QUINTON

Michèle
MAHÉO-LE COADIC

Anne
VERGNE-SIRIEYS

INSTITUT D'ETUDES FRANÇAISES ANKARA CENTRE DE DOCUMENTATION No. Inventaire.....2833..... arrivé le.....05.....03.....008....
--

CLE
INTERNATIONAL

Crédits photographiques

p. 9 ht : © LEEMAGE/Selva et b : © AFP/PYMCA ; p. 13 : © N. Lasserre ; p. 14 : © LEEMAGE/Selva/BHVP ; p. 17 : © LEEMAGE/Selva ; p. 18 : © REA/P. Sittler ; p. 19 : © REA/T. Craig ; p. 21 ht : © ROGER-VIOLETTE/Lipnitzki et b : © Hachette Photos Presse/Hoa Qui/J. L. Bohin ; p. 22 ht : droits réservés et b : © AFP/PYMCA/T. ; p. 25 hd : droits réservés ; p. 25 bg, m et b : droits réservés ; p. 27 hg : © LEEMAGE/Fototeca ; p. 27 hd : © LEEMAGE/Parabola, m : © LEEMAGE/Heritage Images et b : © SIPA PRESS/R. Yaghobzadeh ; p. 29 h : © AFP/F. Dufour et b : © Hachette Photos Presse/Jacana/De Wilde ; p. 30 : © MAP-Mise au Point/N et P Mioulane ; p. 35 : © AFP/F. Dufour/T. ; p. 37 ht : © RMN/M. Bellot et b : © RMN/A. Martin ; p. 38 g et d : © N. Lasserre ; p. 42 : Ph. Grandmangin/DR. ; p. 43 : © Hachette Photos Presse/Jacana/De Wilde/T. ; p. 45 g : © REA/R. Degoul et d : © REA/M. Nascimento ; p. 47 g : © COSMOS/SPL/Lawrence Lawry, mbg : © COSMOS/SPL/Alfred Pasieka, bd : © COSMOS/SPL et d : © CORBIS/M. Freeman ; p. 49 ht : © BIS/F. Jupp/Archives Larbor ; p. 50 : © BIS/H. Josse/Archives Larbor ; p. 51 g : © BIS/J. L. Charmet/Archives Bordas/T. et d : © AFP/O. Andersen ; p. 53 : © BIS/F. Jupp/Archives Larbor ; p. 54 hg : © SCOPE/J. Guillard, bg : © Hachette Photos Presse/J. D. Risler/Grandeur Nature, mh : © B. Domenjoud, mb : © SCOPE/J. Guillard, hd : © SCOPE/J. Guillard et bd : © LEEMAGE/Cuboimages ; p. 67 ht : © SCOPE/J. Guillard et b : © SCOPE/J. Guillard ; p. 69 ht : © CORBIS/Scott Gog et b : © REA/A. Devouard ; p. 70 : © BIS/Jeanbor/Archives Bordas ; p. 73 ht : © URBA IMAGES/AIR IMAGES/C. Paris et b : © AFP/D. Ceyrac ; p. 74 : © CORBIS/Scott Gog/T. ; p. 77 : © Picturertank/Transit/Alexa Brunet ; p. 78 : © REA/A. Devouard/T. ; p. 79 g : © Hachette Photos Presse/Keystone et d : © CORBIS/Syigma/F. Astier ; p. 81 g : © URBA IMAGES/AIR IMAGES/F. Vielcanet et d : © SCOPE/J. Guillard ; p. 87 : © REA/Report Digital/R. Peters ; p. 88 : © LEEMAGE/Prismachivo ; p. 89 ht : © REA/Reporters/M. Verpoorten et b : droits réservés ; p. 90 : © REA/Reporters/M. Verpoorten/T. ; p. 94 g : © AFP et d : © Hachette Photos Presse/Gamma/A. Benainous ; p. 97 : © AFP/O. Laban-Mattei ; p. 98 : © Hachette Photos Presse/Age Fotostock/Hoa Qui/D. MacDonald ; p. 101 : © CORBIS/Kipa/P. Baril ; p. 106 : droits réservés/T. ; p. 107 : © REA/S. Ortola ; p. 109 ht : © Hachette Photos Presse/Top/Champollion et b : © SUNSET/Rex Interstock ; p. 110 : © Hachette Photos Presse/Top/Champollion/T. ; p. 113 mg : © CORBIS/I. M. Pei, bg : © CORBIS/Macduff/J. P. Philippon/Adagp, Paris 2007, hd : © CORBIS/R. List, md : © B. Domenjoud/J.O. Spreckelsen et bd : © SCOPE/C. Bowman ; p. 117 : © SUNSET/Rex Interstock/T. ; p. 118 m et g : © Parlement européen Bruxelles et b : droits réservés ; p. 122 : © TCD/BOUTEILLER/DR ; p. 127 : © B. Domenjoud/P. Blanc.

Couverture : à vélo : © Photononstop/Arnal Ch. – jeunes en fête : GraphicObsession/Image 100 – tour Eiffel, 2002 : © REA-LAIF/Hahn P.

Direction éditoriale : Michèle Grandmangin

Édition : Christine Ligonie

Conception graphique, couverture et mise en pages : Anne-Danielle Naname

Recherche iconographique : Nathalie Lasserre

Illustrations : Eugène Collilieux

Cartographie : Benoît Viau et Graffito (Plan de Paris)

AVANT-PROPOS

Festival 3 s'adresse aux adultes et aux grands adolescents, lycéens ou étudiants par exemple. Il correspond au niveau B1 et B1+ du cadre européen.

Cette méthode est la suite de *Festival 2* dont elle a conservé certaines caractéristiques :

- une **présentation** très « visuelle » permettant à l'utilisateur de se repérer facilement dans les différentes rubriques ;
- un **découpage identique** :
 - document oral suivi de questions de compréhension ;
 - document écrit suivi d'un travail de compréhension écrite et d'activités de production écrite ;
 - explications grammaticales avec, en vis-à-vis, des exercices d'application ;
 - un document de civilisation, reprenant et élargissant le thème général de la leçon, accompagné d'activités de type interculturel, exigeant de l'apprenant une prise de position personnelle et la réalisation d'une tâche ;
- une place importante accordée à la **phonétique**, au **rythme** et à l'**intonation**, toujours axé sur le français parlé quotidiennement – parfois familier ;
- un **vocabulaire** volontairement limité à une trentaine de mots par leçon, les mots les plus « rentables », c'est-à-dire fréquemment réutilisables, ayant été choisis ;
- une attention particulière accordée aux **tournures idiomatiques** ;
- un **contenu grammatical** allant à l'essentiel, comprenant des révisions, des approfondissements et quelques points nouveaux plus difficiles, toujours avec des explications simples. Le **Précis grammatical**, en fin de volume, développe ces nouveaux points. Le **lexique** est toujours en cinq langues.
- La **démarche** est identique : l'apprenant est encouragé à prendre des initiatives par le biais de tâches précises, dans une perspective actionnelle, à faire part de ses expériences, à exprimer son opinion personnelle, à prendre parti, le but étant de l'amener à jouer pleinement son rôle d'acteur social.

***Festival 3* se distingue de *Festival 2* sur certains points.**

- Chaque unité est centrée autour d'un macro-objectif fonctionnel :

Unité 1 : Raconter et décrire	Unité 4 : Projeter, faire des hypothèses
Unité 2 : Expliquer, conseiller et justifier	Unité 5 : Exprimer ses sentiments
Unité 3 : Comparer et opposer	Unité 6 : Débattre et argumenter
- Les thèmes abordés sont à la fois plus polémiques :
 - où s'arrête l'Europe ? ;
 - comment sont vus les Français à l'étranger ? ;
 - les unions mixtes, ou plus immédiatement « utilitaires » dans la perspective d'un séjour en France, par exemple :
 - passer son permis de conduire ;
 - régler les problèmes de voisinage.
- La dernière unité aborde la question de la grammaire du texte.

Cette page Grammaire et orthographe grammaticale présente le plus clairement possible, à droite, les trois ou quatre points de grammaire les plus importants de la leçon et à gauche, en vis-à-vis, les exercices correspondants. En bas de page, un point Orthographe grammaticale.

A : Grammaire

14 Grammaire et orthographe grammaticale

Exercice 1
Complétez avec *pendant, pour, en ou dans*.

- ... dix ans, le nombre de retraités dans ce petit village a doublé.
- On pense que ... dix ans, le nombre des retraités à El Shems va considérablement augmenter.
- Nous ne restons pas longtemps. Nous sommes ici ... deux semaines seulement.
- Le Tour du monde ... 80 jours* est un roman de Jules Verne.

Exercice 2
Lisez ces phrases et répondez par vrai (V) ou faux (F) aux affirmations.

- Si j'avais de l'argent, je parrais vivre aux îles Canaries.
- Si ce n'était pas pour ma femme, je préférerais rester chez nous.
Dans la phrase « je vais aller vivre aux îles Canaries est un rêve » qui va se réaliser. V F
Dans la phrase « il reste chez lui » V F

Exercice 3
Avec ces éléments, faites une phrase complexe comme dans l'exemple ci-contre : *Il faut que vous alliez*.

- aller chercher Emma à l'école à 4h 30
- la faire goûter
- l'aider à faire ses devoirs
- lui donner un bain

ORTHOGRAPE GRAMMATICALE

Ne confondez pas :

- biensôt* en un seul mot, il part *biensôt* à la retraite.
- bien tôt* en deux mots, *Tu arrives bien tôt*, le plus tard!

exercices explications
B : Orthographe grammaticale

Civilisation. Un texte, souvent accompagné de documents iconographiques, propose une réflexion sur un aspect de la culture française (la mode, par exemple) ou sur un thème de société actuel. Ce texte sert de point de départ à un travail de type interculturel (mise en relief des ressemblances et des différences entre la culture source et la culture cible) et à une production orale et écrite.

C : Civilisation

Civilisation Des baby boomers aux papy boomers

Actuellement, en France, les plus de 60 ans sont 20 millions, soit un tiers de la population. Selon l'INSEE (Projection de la population française à l'horizon 2050), ils seront près de 30 millions en 2030, pour une population de 64 millions. Quant aux plus de 80 ans, ils représenteront 25,3 % de la population en 2015, 32,8 % en 2035, 33,5 % en 2040, 35,1 % en 2050...

la possibilité pour beaucoup de partir en pré-retraite dès 55 ans. Sont alors arrivés sur le marché du « troisième âge » des « quinquas », « fringants », sportifs, aimant les voyages et les aventures, refusant d'abandonner leur pouvoir de séduction. Témoins des acteurs ou des actrices largement sexagénaires qui refusent de décaler? Rien à voir donc avec les « personnes âgées » de jadis, grands-pères jardinant ou lisant le journal dans un fauteuil et grands-mères faisant des confitures.

Pour l'économie, l'arrivée de ces millions de « papy boomers » riches et en pleine forme devrait être une aubaine extraordinaire. En effet, se développent à leur intention des centres de fitness, des agences de voyages, des services hôteliers, des activités de loisirs, des magasins bio, des centres de santé/beauté (les produits pour « peaux matures » et les produits « anti-âge », par exemple, font un malheur !). Un seul slogan : « Rester éternellement jeune, beau et dynamique ! » Mais les entreprises ne savent pas toujours profiter de cette manne ! Il n'est pas sûr qu'elles soient prêtes à changer leur stratégie de marketing. Elles préfèrent favoriser une image jeune, c'est-à-dire sexy et recourent plus que tout d'avoir une image de marque vieillotte!

C'est sans doute une erreur : elles devraient comprendre que la notion même de « vieux » a bien changé et continuera de le faire.

1. Les Trente Glorieuses (1945-1975) : les trente années de croissance économique continue.
2. Fringant : vif, vigoureux, ardent, en pleine forme.
3. Décaler (fam.) : se retirer, changer de rythme de vie, renoncer à un mode de vie.
4. Faire un malheur (ou faire un tabac) : avoir un succès immense et immédiat.
5. La manne : quelque chose d'abondant et d'inspéré, de providentiel.
6. Vieillesse : démodé.

Cet accroissement brutal du nombre des seniors est dû en premier lieu à l'allongement continu de la vie. Aujourd'hui, l'espérance de vie est de 76 ans pour les hommes et de 83 ans pour les femmes. Et chaque année, nous « gagnons » trois mois d'espérance de vie supplémentaire. D'autre part, arrivent ou vont arriver à l'âge de la retraite les baby boomers, nés entre 1945 et 1960. Cette génération a eu toutes les chances : c'est la génération la plus nombreuse, mais aussi la plus riche : elle a grandi avec les Trente Glorieuses¹, a connu le plein-emploi, des progrès spectaculaires dans le domaine de la santé, la libéralisation des mœurs (la pilule contraceptive)... et la retraite à 60 ans qui a été instituée dans les années 1980. Sans compter

Expression personnelle orale ou écrite

- Comment sont décrits dans ce texte les « seniors » ? la clientèle des plus de 60 ans. Quels types de service allez-vous leur proposer ?
- Comment peut-on expliquer que les « papy boomers » refusent de « décaler » ?
- Imaginez. Vous voulez créer une nouvelle entreprise de services. Votre « cible » ?
- Dans votre pays, quel est (en général) le mode de vie, les occupations et les attentes des plus de 60 ans ? Est-ce que cela a changé par rapport aux années 1960 ?

D : Expression personnelle orale ou écrite

Quelques remarques

- La première unité est une unité de révision des contenus de *Festival 2*. La dernière unité aborde la grammaire textuelle.
 - À la fin de chaque unité se trouvent un bilan autocorrectif grammatical et des activités préparant aux épreuves des unités B1 et B1+ du Delf.
- À la fin du manuel, vous trouverez :
- un Précis grammatical reprenant les points de grammaire vus au cours des unités ;
 - la transcription des dialogues et des exercices d'écoute ;
 - un Portfolio permettant à l'apprenant d'évaluer lui-même sa progression et de réfléchir à son mode d'apprentissage des langues ;
 - un lexique en cinq langues incluant, le cas échéant, les différentes constructions des verbes.

TABLEAU DES CONTENUS

Unité 1 : Raconter et décrire

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	ORTHOGRAPHE	PRONONCIATION
LEÇON 1 Faits divers	<ul style="list-style-type: none"> • Raconter un fait divers, une anecdote 	<ul style="list-style-type: none"> • révision (1) <ul style="list-style-type: none"> – imparfait/passé composé – les relatifs <i>qui</i> et <i>que</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • l'apostrophe • les singuliers terminés par o 	<ul style="list-style-type: none"> • les noms en <i>-ail/aille</i> et <i>-eil/eille</i>
<i>Civilisation La presse people</i>				
LEÇON 2 Ces métiers qui disparaissent...	<ul style="list-style-type: none"> • Évoquer le passé 	<ul style="list-style-type: none"> • révision (2) <ul style="list-style-type: none"> – les complétives aux modes indicatif et subjonctif 	<ul style="list-style-type: none"> • demi, demie • se, ce, ceux 	<ul style="list-style-type: none"> • les sons [œ], [ø], [i] • opposition <i>ce qui / ceux qui</i>
<i>Civilisation Écrivain public, un métier qui renaît</i>				
LEÇON 3 Avenue Montaigne	<ul style="list-style-type: none"> • Parler de la mode et du rôle de Paris dans ce domaine 	<ul style="list-style-type: none"> • révision (3) <ul style="list-style-type: none"> – les pronoms directs et indirects – leur place dans la phrase 	<ul style="list-style-type: none"> • les noms terminés en <i>-cité</i> • accord sujet-verbe avec les expressions de quantité 	<ul style="list-style-type: none"> • les sons [ʒ], [ʃ], [s]
<i>Civilisation Monsieur Christian Dior</i>				
LEÇON 4 La folie du jean	<ul style="list-style-type: none"> • Parler de la mode d'aujourd'hui 	<ul style="list-style-type: none"> • révision (4) <ul style="list-style-type: none"> – les pronoms possessifs – les pronoms démonstratifs – les relatifs <i>dont</i> et <i>où</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • les verbes <i>créer, agréer...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • les mots se terminant par le son [ɛ]
<i>Civilisation Colifichets et grigris • Bilan autocorrectif • Vers le DELF B1</i>				

Unité 2 : Expliquer, conseiller et justifier

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	ORTHOGRAPHE	PRONONCIATION
LEÇON 5 En mai, fais ce qu'il te plaît	<ul style="list-style-type: none"> • Exposer un problème, donner un conseil (1) 	<ul style="list-style-type: none"> • les verbes impersonnels • impératif et pronoms • le passé simple 	<ul style="list-style-type: none"> • le pluriel des mots terminés en <i>-ou</i> • J'allai / j'allais 	<ul style="list-style-type: none"> • le son [r] • prononciation des mots terminés par <i>-ac</i>
<i>Civilisation Un bout de jardin</i>				
LEÇON 6 SOS voisins ! Je vous écoute !	<ul style="list-style-type: none"> • Exposer un problème, donner un conseil (2) • expression de la cause (1) • expression de la conséquence • expression du but 	<ul style="list-style-type: none"> • afin de / afin que / à la fin de 		<ul style="list-style-type: none"> • les sons [œ], [ø] et [o] • les lettres « euphoniques »
<i>Civilisation Le Code civil</i>				
LEÇON 7 J'ai peur de l'avoir raté !	<ul style="list-style-type: none"> • Exposer un problème, donner un conseil (3) 	<ul style="list-style-type: none"> • l'interrogation indirecte • le subjonctif passé • l'infinitif sujet 	<ul style="list-style-type: none"> • que j'aie / que j'aile • indicatif et subjonctif (j'ai/que j'aie) 	<ul style="list-style-type: none"> • le rythme du français parlé • passage français parlé au français écrit
<i>Civilisation Les Français et l'automobile</i>				
LEÇON 8 Antarctica	<ul style="list-style-type: none"> • Expliquer son métier, justifier son choix de vie 	<ul style="list-style-type: none"> • l'expression de la cause (2) • la place de l'adjectif épithète 	<ul style="list-style-type: none"> • différent / un différend • participe présent et adjectif verbal (1) 	<ul style="list-style-type: none"> • la différence entre [o] et [ɔ]
<i>Civilisation Les Français de l'étranger • Bilan autocorrectif • Vers le DELF B1</i>				

Unité 3 : Comparer et opposer

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	ORTHOGRAPHE	PRONONCIATION
LEÇON 9 Allons, enfants de la patrie...	<ul style="list-style-type: none"> Savoir comparer des symboles nationaux 	<ul style="list-style-type: none"> l'expression de la négation (1) le futur prospectif passé composé et passé simple 	<ul style="list-style-type: none"> les noms terminés par <i>-ème</i> les noms propres devenus noms communs 	<ul style="list-style-type: none"> rythme : l'énumération
<i>Civilisation La Marseillaise</i>				
LEÇON 10 Une région, une maison	<ul style="list-style-type: none"> Savoir comparer des régions, des modes d'habitat 	<ul style="list-style-type: none"> les relatifs composés l'expression de la comparaison (1) 	<ul style="list-style-type: none"> l'accord de l'adjectif 	<ul style="list-style-type: none"> les sons [r] et [l] le son [r] (orthographe)
<i>Civilisation La maison : une passion française</i>				
LEÇON 11 Ils sont comme ci, ils sont comme ça	<ul style="list-style-type: none"> Savoir comparer deux jugements, deux opinions 	<ul style="list-style-type: none"> l'expression de la comparaison (2) l'expression de la concession 	<ul style="list-style-type: none"> un Français / il est français les homophones (1) d'avantage / d'avantages 	
<i>Civilisation Français ou immigrés ?</i>				
LEÇON 12 « Les bonnes manières »	<ul style="list-style-type: none"> Savoir comparer deux comportements, deux « manières de faire » 	<ul style="list-style-type: none"> l'expression de l'interdiction l'expression de la négation (2) 	<ul style="list-style-type: none"> tutoyer – vouvoyer <i>a priori, a posteriori, a fortiori</i> 	<ul style="list-style-type: none"> l'accent d'insistance
<i>Civilisation La politesse • Bilan autocorrectif • Vers le DELF B1</i>				

Unité 4 : Projeter, faire des hypothèses

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	ORTHOGRAPHE	PRONONCIATION
LEÇON 13 Et si la Seine débordait à nouveau ?	<ul style="list-style-type: none"> Exposer une situation et proposer des solutions pour l'avenir 	<ul style="list-style-type: none"> l'expression de l'hypothèse (1) l'emploi du passif 	<ul style="list-style-type: none"> les homophones (2) 	<ul style="list-style-type: none"> les enchaînements
<i>Civilisation Un climat de plus en plus capricieux</i>				
LEÇON 14 Un petit coin de paradis	<ul style="list-style-type: none"> Exposer un projet d'avenir 	<ul style="list-style-type: none"> l'expression de l'hypothèse (2) l'expression de la durée 	<ul style="list-style-type: none"> les verbes en <i>-ayer, -oyer, -uyer</i> <i>bientôt / bien tôt</i> 	<ul style="list-style-type: none"> les phrases en suspens l'élision du e muet
<i>Civilisation Des baby boomers aux papy boomers</i>				
LEÇON 15 Des dinosaures au Palais de la Découverte	<ul style="list-style-type: none"> Parler des progrès scientifiques et techniques 	<ul style="list-style-type: none"> l'expression de l'hypothèse (3) et de la condition (1) l'expression de l'opposition et la concession 	<ul style="list-style-type: none"> le participe passé de <i>devoir</i> 	<ul style="list-style-type: none"> les mots comportant la graphie <i>th</i>
<i>Civilisation Le Palais de la Découverte, La Cité des sciences et de l'industrie</i>				
LEÇON 16 Les défis du XXI ^e siècle	<ul style="list-style-type: none"> Exprimer son opinion à propos de l'avenir de la planète 	<ul style="list-style-type: none"> l'expression de l'hypothèse (4) l'expression de la condition (2) 	<ul style="list-style-type: none"> les mots terminés par le son [wa] les verbes en <i>-ier</i> 	<ul style="list-style-type: none"> le préfixe <i>-in</i> (<i>-in</i> + consonne ; <i>-in</i> + voyelle)
<i>Civilisation Les Français et la science • Bilan autocorrectif • Vers le DELF B1</i>				

Unité 5 : Exprimer ses sentiments

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	ORTHOGRAPHE	PRONONCIATION
LEÇON 17 Les copains d'abord !	<ul style="list-style-type: none"> Exprimer les raisons de son amitié pour quelqu'un 	<ul style="list-style-type: none"> c'est le seul qui / que + subjonctif ce qui, ce que, ce dont... les différents sens de <i>sinon</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ça s'écrit j ou g ? terminaison des verbes en -ir 	<ul style="list-style-type: none"> le son [ʒ] le son [s] entre deux voyelles (orthographe)
Civilisation <i>Qu'est-ce qu'un ami ?</i>				
LEÇON 18 Toutes folles de lui : le monde des fans	<ul style="list-style-type: none"> Exprimer sa passion pour une star, pour une célébrité 	<ul style="list-style-type: none"> l'expression de la négation (3) le pronom <i>ça</i> l'adjectif <i>certain</i> 	<ul style="list-style-type: none"> les adjectifs en -issime adjectif verbal ou participe passé (1) 	<ul style="list-style-type: none"> rythme « syncopé » du français parlé ambiguïté oral/écrit
Civilisation <i>Un monde de fans</i>				
LEÇON 19 La planète sports	<ul style="list-style-type: none"> Expliquer sa passion pour le sport 	<ul style="list-style-type: none"> l'expression de la négation (4) la concordance des temps à l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> accord sujet / verbe 	<ul style="list-style-type: none"> insistance avec <i>même</i> intonation expressive : l'admiration
Civilisation <i>L'abbé Pierre</i>				
LEÇON 20 Des histoires d'amour...	<ul style="list-style-type: none"> Raconter une expérience Exprimer la déception 	<ul style="list-style-type: none"> la construction du verbe <i>laisser</i> les différents sens de <i>se faire</i> l'expression de la négation (5) 	<ul style="list-style-type: none"> les suffixes verbaux -asse et -ailler préposition + infinitif 	<ul style="list-style-type: none"> l'intonation expressive : l'insistance
Civilisation <i>Les couples mixtes</i> • Bilan autocorrectif • Vers le DELF B1+				

Unité 6 : Débattre et argumenter

LEÇONS	SAVOIR-FAIRE	GRAMMAIRE	ORTHOGRAPHE	PRONONCIATION
LEÇON 21 Des nouvelles tours à Paris ?	<ul style="list-style-type: none"> Expliquer les raisons de son opposition à un projet 	<ul style="list-style-type: none"> les reprises dans un texte (l'anaphore) 	<ul style="list-style-type: none"> <i>soi / soit</i> adjectif verbal ou participe présent (2) 	<ul style="list-style-type: none"> la mise en relief l'intonation expressive : l'ironie
Civilisation <i>Les présidents de la V^e République</i>				
LEÇON 22 Tu es où là ?	<ul style="list-style-type: none"> Exposer le pour et le contre (1) 	<ul style="list-style-type: none"> la structure du texte argumentatif <i>cher</i> : adjectif ou adverbe 		<ul style="list-style-type: none"> l'intonation expressive : l'ennui, l'intérêt <i>voir / voire</i>
Civilisation <i>Dites-le avec le pouce</i>				
LEÇON 23 Que savez-vous sur l'Europe ?	<ul style="list-style-type: none"> Exposer le pour et le contre (2) 	<ul style="list-style-type: none"> le vocabulaire de l'argumentation 	<ul style="list-style-type: none"> état / État <i>si</i> + pronom 	
Civilisation <i>La construction européenne</i>				
LEÇON 24 Qu'est-ce que le bonheur ?	<ul style="list-style-type: none"> Débattre sur l'idée du bonheur 	<ul style="list-style-type: none"> les connecteurs logiques 	<ul style="list-style-type: none"> l'inversion du sujet dans le discours direct 	
Civilisation <i>Le bonheur selon l'ONU</i> • Bilan autocorrectif • Vers le DELF B1+				

Lisez et écrivez

On se tutoie ?

« Je dis tu à tous
ceux que j'aime /
Même si je ne les ai vus
qu'une seule fois /
Je dis tu à tous
ceux qui s'aiment /
Même si je ne les connais
pas ».

Ainsi parlait Jacques Prévert dans son célèbre poème, *Barbara*. La réalité est plus compliquée et savoir s'il faut tutoyer ou vouvoyer son interlocuteur est un véritable casse-tête pour tous les Français. Chacun a son idée sur la question ! Il n'y a pas de règles fixes mais...

- On se tutoie à l'intérieur de la famille proche et, en général, dans la famille au sens plus large (grands-parents, oncles et tantes...).

- L'âge est un facteur déterminant. On tutoie les enfants. Les jeunes tutoient leurs amis, bien sûr, mais aussi à peu près tous ceux de leur âge, même inconnus. C'est un peu différent pour les adultes : le facteur « âge » est moins déterminant que ne l'est le type de relation ou le statut social. Selon la catégorie à laquelle on appartient, on tutoiera plus ou moins facilement. Les employés, par exemple, vouvoient leurs collègues plus souvent, en signe de respect, que ne le font les enseignants, qui voient plutôt dans le « vous » une mise à distance.

- On dit « vous » aux gens qu'on ne connaît pas, qu'on rencontre pour la première fois.

- Actuellement, suivant en cela l'exemple des Italiens ou des Espagnols, on a tendance à utiliser le « tu » beaucoup plus qu'on ne le faisait avant.

Comme le dit Catherine Kerbrat-Orechioni : « Dans bien des cas, l'application des règles d'emploi du tu et du vous est une affaire d'appréciation individuelle. Or, cette appréciation peut n'être pas la même chez L1 (le premier locuteur) et L2 (le second locuteur) qui devront alors négocier ensemble l'usage du pronom personnel. »

Comment négocier cela ? Comment passer du vouvoiement au tutoiement ? Attendez qu'on vous le propose : « On pourrait se tutoyer ? On se dit tu ? » Ce sera toujours à la personne la plus âgée de le faire.

Compréhension écrite

- 1 Dire tu à quelqu'un, c'est le ... ; lui dire vous, c'est le ...
- 2 Pourquoi les employés utilisent-ils le vous plus souvent que les enseignants ?
- 3 Comment comprenez-vous les phrases de Prévert : « Je dis tu à tous ceux que j'aime / Même si je ne les ai vus qu'une seule fois / Je dis tu à tous ceux qui s'aiment / Même si je ne les connais pas » ?

Manière de dire

- Se présenter sous son meilleur jour (sous son aspect le plus favorable)

Expression écrite

- 1 À votre avis, comment peut-on expliquer que le tutoiement soit de plus en plus fréquent en France ?
- 2 Vous, personnellement, quand vous parlez à des francophones, qui tutoyez-vous ?

Orthographe d'usage

Le verbe *tutoyer* a une forme étrange.

Dire « tu », ce pourrait être « tuer » !

Ici, c'est tu + toi → tutoyer.

En ce cas, « dire vous », ce devrait être vous + vous → *vousouser. Or, ce verbe n'existe pas.

Mais on peut dire *vouvoyer* ou *voussoyer* ! Le premier est plus fréquemment utilisé.

ANNEXE 3

Tableau de Tagliante

Quelle stratégie utiliser ?	Pour quoi faire ?	Dans quel type d'objet à lire ?	Comment ?	Au cours de quelle activité de classe ?
<p>La lecture "repérage"</p>	<p>Rechercher des informations précises et ponctuelles.</p>	<p>Tracts, modes d'emploi, annuaires, formulaires, index, bibliographies, dictionnaires, sommaires, brèves, articles de presse.</p>	<p>Par des balayages successifs, en diagonale très ouverte et verticalement dans le texte. La localisation de l'information recherchée devra être vérifiée par de nouveaux balayages, cette fois à l'horizontale.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Faire remplir un tableau d'après l'un des documents cités. • Faire localiser un endroit sur un plan. • Faire repérer des chiffres, des dates, des noms propres, etc. <p>Ces activités se feront en un temps limité et dans un minimum de temps selon la longueur du document : de 15 secondes à 1 minute</p>
<p>La lecture "écrémage"</p>	<p>Aller à l'essentiel Trouver les mots clés significatifs de ce qui est important, intéressant et/ou nouveau. Définir le type de texte et sa fonction.</p>	<p>Documents courts : articles de presse, pages de littérature, recueils de textes courts.</p>	<p>En quatre opérations par des balayages en diagonale peu ouverte et à la verticale, et par des balayages à l'horizontale sur les passages qui semblent intéressants.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identification du texte • Anticipation par des hypothèses sur le contenu à l'aide des titres, intertitres, paragraphes, et typographie. • Repérage des mots-clés à l'aide des débuts de paragraphes, des mots de liaison et des marqueurs de cohésion, des articulateurs. • Vérification des hypothèses par reformulation des mots clés et reconstitution du sens global. 	<ul style="list-style-type: none"> • Faire surligner les mots de liaison et les mots de structuration. • Faire surligner les débuts et les fins de paragraphes. • Faire faire des hypothèses à partir de la lecture du titre et des intertitres. • Même chose pour les chapeaux • Faire localiser les mots clés à partir des hypothèses sur le contenu. <p>Ces activités se feront en temps limité mais suffisant à la réalisation des quatre opérations.</p>

Quelle stratégie utiliser ?	Pour quoi faire ?	Dans quel type d'objet à lire ?	Comment ?	Au cours de quelle activité de classe ?
<p>La lecture "survol"</p>	<p>Comprendre l'intérêt global d'un texte long ou d'un ouvrage. Dégager l'idée directrice, l'enchaînement des idées, le plan suivi, la structure d'ensemble. Sélectionner des passages intéressants. Éliminer des détails. L'objectif final est de démystifier les objets à lire par une pratique de leur manipulation.</p>	<p>Des documents longs : - un ou plusieurs ouvrages d'information ou de réflexion, - un ou plusieurs journaux ou revues, - un rapport, - un mémoire.</p>	<p>Identifier l'objet à lire, par son auteur, le titre, les illustrations, l'éditeur, la collection, la date de parution, le format, la typographie, etc. Identifier l'idée directrice par les informations données par la quatrième de couverture, le sommaire, les têtes de chapitres, la préface, l'index, etc. Anticiper en faisant des hypothèses sur le contenu et en pratiquant la lecture écrivain dans l'introduction, la conclusion et de brefs extraits. Prendre des notes des idées clés et de la façon dont elles sont traitées. Vérifier ses hypothèses en lisant quelques passages choisis. Décider de l'intérêt de l'ouvrage.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Une visite du Centre de documentation pour une première approche des objets à lire (ouvrages, encyclopédies, revues, etc.). • Une explication détaillée du fonctionnement d'un ouvrage. • Des lectures "survol" de magazines adaptés aux motivations des apprenants. • Des études de sommaires et d'articles longs. • Des études de dossiers thématiques composés de différents objets à lire sur un même sujet, etc.
<p>La lecture "approfondissement"</p>	<p>Réfléchir. Analyser en détail. Mémoriser.</p>	<p>Tous documents longs. Texte littéraire intégral.</p>	<p>Après une lecture "survol", recherche des passages à approfondir. Reformulation du thème, des idées et de leur enchaînement. Questionnement du texte, analyse fine et détaillée.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Établir la liste des points à approfondir. • Rechercher et faire justifier des idées émises. • Rechercher des réponses précises aux questions. • Structurer les informations pour les rendre cohérentes.
<p>La lecture de loisir et de détente</p>	<p>Pour se faire plaisir.</p>	<p>Ce qui plaît le plus.</p>	<p>Lecture linéaire poursuivie ou abandonnée selon l'intérêt qu'on y trouve.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prêter ou offrir des revues, des ouvrages, à ceux qui les aiment.

ANNEXE 4

Échelles de démonstration détaillée pour la production écrite

Échelles de démonstration détaillées utilisées pour le Compte rendu et Conseil de DIALANG

PRODUCTION ÉCRITE

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Les types de textes que je peux écrire	Très courts échantillons d'écrit ; mots isolés et phrases élémentaires très courtes. Par exemple, messages simples, notes, formulaires et cartes postales	Textes habituellement courts et simples. Par exemple, lettres personnelles simples, cartes postales, messages, notes et formulaires	Un texte suivi compréhensible dont les éléments sont connectés	Une variété de textes différents	Une variété de textes différents. Capacité à s'exprimer avec clarté et précision en utilisant la langue avec souplesse et efficacité	Une variété de textes différents. Capacité à transmettre des finesses de sens avec précision. Capacité à écrire de manière convaincante
Ce que je peux écrire	Chiffres et dates, mon propre nom, ma nationalité, mon adresse et autres informations personnelles nécessaires pour remplir un formulaire simple lors d'un voyage. Phrases simples et courtes coordonnées par « et » ou « et puis », par exemple	Textes qui décrivent normalement les besoins immédiats, des événements personnels, des lieux familiers, des loisirs, le travail, etc. Textes normalement composés de phrases élémentaires courtes. Capacité à utiliser les connecteurs les plus fréquents (par exemple <i>et</i> , <i>mais</i> , <i>parce que</i>) pour lier les phrases afin d'écrire une histoire ou de décrire quelque chose sous forme d'énumération	Capacité à transmettre une information simple à des amis, à du personnel, etc. dans la vie quotidienne. Capacité à transmettre des idées simples et directes sans rien omettre. Capacité à donner des nouvelles, exprimer sa pensée sur des sujets abstraits ou culturels tels que le cinéma, la musique, etc. Capacité à décrire dans le détail des expériences, des sentiments et des faits	Capacité à transmettre des nouvelles et des opinions efficacement et à répondre à celles des autres. Capacité à utiliser des mots de liaison variés pour indiquer clairement la relation entre les idées. Orthographe et ponctuation sont raisonnablement correctes	Capacité à produire des écrits clairs, fluides et bien structurés qui montrent un usage maîtrisé des modèles d'organisation, des connecteurs et des articulateurs. Capacité à caractériser avec précision des opinions et des assertions en relation aux degrés, par exemple, de certitude/ incertitude, croyance/ doute, similitude. La mise en page, le découpage et la ponctuation sont facilitants et cohérents. À l'exception de lapsus occasionnels, l'orthographe est correcte	Capacité à produire des textes cohérents et construits en utilisant de façon appropriée et complète toute la gamme des modèles d'organisation et celle des articulations. Il n'y a pas de fautes d'orthographe
Conditions et limites	À l'exception des mots et expressions les plus courants, il faut consulter un dictionnaire	Sur des sujets courants et familiers seulement	Il se peut que la gamme des textes se limite aux plus courants et familiers, tels que la description de choses ou d'actions ; mais le raisonnement et la contradiction, par exemple, restent difficiles	L'expression de fines nuances dans une prise de position ou l'évocation de sentiments ou d'expériences peut s'avérer difficile	L'expression de fines nuances dans une prise de position ou l'évocation de sentiments ou d'expériences peut s'avérer difficile	Aucun besoin de consulter un dictionnaire sauf pour quelques mots spécialisés dans un domaine peu connu

ANNEXE 5

Deux productions écrites appartenant aux apprenants de FLE

Production d'une apprenante japonaise :

Flottant
 Sur la voie lactée
 Arrivé / Tombé
 Du ciel bleu
 Bercé
 Dans les bras de la mer
 Eclairé
 Par le soleil levant
 Affectionné
 De nous tous
 Plus belle beau
 Que le croissant de lune
 Sainte
 Je parle de mon pays
 Je rêve
 Mais j'aime justement

Production d'une apprenante anglaise :

des Saisons Anglaises.

Nouvelles
 des pousées du printemps
 Bigarré
 de tapis de fleurs
 Parfumées
 des roses de l'été.
 Animés
 des enfants qui jouent
 Charmés
 des arbres de l'Automne
 Brui
 des feuilles tombées
 Merveilleux
 Je parle de mon pays
 Je l'aime
 Je le [marque beaucoup.
 Elle me]

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Gül Didem Gündüztepe
Doğum Yeri ve Tarihi : Ankara/ 02.12.1983

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi,
Fransız Dili ve Edebiyatı
(2006)
Yüksek Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi,
Fransız Dili Eğitimi
(2009)

Bildiği Yabancı Diller : Fransızca, İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri : -

İş Deneyimi

Stajlar : T.C. Başbakanlık Gümrük
Müsteşarlığı, Avrupa Birliği
ve Dış İlişkiler Dairesi
(2004)

Uzman Tercüme Bürosu
(2004)

Projeler : -
Çalıştığı Kurumlar : T.C. Dışişleri Bakanlığı,
Avrupa İnsan Hakları
Mahkemesi Dairesi

İletişim

E-Posta Adresi : ggunduztepe@mfa.gov.tr

Tarih : 29 Eylül 2009